



**O GÊNERO DISCURSIVO/TEXTUAL RESUMO ESCOLAR SOB O OLHAR DE
DIFERENTES COMPONENTES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**THE DISCURSIVE/TEXTUAL GENRE SCHOOL SUMMARY FROM THE
PERSPECTIVE OF DIFFERENT CURRICULAR COMPONENTS OF BASIC
EDUCATION**

**EL GÉNERO DISCURSIVO/TEXTUAL RESUMEN ESCOLAR DESDE EL PUNTO
DE VISTA DE DIFERENTES COMPONENTES CURRICULARES DE LA
EDUCACIÓN BÁSICA**

LIMA, Jaqueline Elize Pereira
jaqueelize@yahoo.com

SEED- Secretaria de Educação do Estado do Paraná
<https://orcid.org/0009-0005-2632-0584>

DOMINGOS, Marilúcia dos Santos
marilucia@uenp.edu.br

UENP- Universidade Estadual do Norte do Paraná
<https://orcid.org/0000-0001-7511-3921>

RESUMO Este artigo tem como objetivo investigar como se constituem os enunciados de instrução elaborados pelos professores de diferentes componentes curriculares, para que os alunos da Educação Básica produzam resumos escolares. A premissa é a de que as instruções refletem as concepções docentes a respeito dos gêneros discursivos/textuais e orientam os discentes sobre o que deles se espera sobre sua escrita. Para tanto, pautamo-nos nos preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2009) e tomamos como categoria de análise os elementos constitutivos do gênero expostos em um modelo teórico do gênero resumo escolar. Os resultados apontam que orientações dão margem para generalização, não sendo específicas para a produção do gênero de forma distinta de outros.

Palavras-chave: Resumo escolar. Modelo teórico do gênero. Gênero discursivo/textual.

ABSTRACT The aim of this article is to investigate how the instructional statements produced by teachers of different curricula(r components are constituted so that Basic Education students produce school summaries. The premise is that the instructions reflect the teachers' conceptions of what discursive/textual genres are and guide the students on what is expected of their writing. To do this, we used the precepts of Sociodiscursive Interactionism (Bronckart, 2009) as a basis and took as our category of analysis the constitutive elements of the genre set out in a theoretical model of the



school summary genre. The results show that the guidelines are open to generalization and are not specific to the production of the genre in a way that differs from others.

Keywords: School abstract. Theoretical model of the genre. Discursive/textual genre.

RESUMEN El objetivo de este artículo es investigar cómo se constituyen las instrucciones producidas por los profesores de diferentes componentes curriculares para que los alumnos de Educación Básica produzcan resúmenes escolares. La premisa es que las instrucciones reflejan las concepciones de los profesores sobre lo que son los géneros discursivos/textuales y orientan a los alumnos sobre lo que se espera de su escritura. Para ello, nos basamos en los preceptos del Interaccionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2009) y tomamos como categoría de análisis los elementos constitutivos del género expuestos en un modelo teórico del género resumen escolar. Los resultados muestran que las pautas son susceptibles de generalización y no son específicas de la producción del género de forma diferenciada.

Palabras clave: Resumen escolar. Modelo teórico del género. Género discursivo/textual.

1 INTRODUÇÃO

O ensino da produção de textos tem sido, na prática da sala de aula, conforme nossa experiência docente de mais de uma década, delegada ao componente da Língua Portuguesa, sobretudo, no Ensino Fundamental – Anos Finais (EF). Contudo, orienta os documentos orientadores da ação docente, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular, para a área de Linguagens, formada pelos componentes: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa (EF), que a finalidade dessa área, em conjunto, é “possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens” (Brasil, 2018, p. 63). No entanto, apesar de o documento referenciar as manifestações linguísticas a serem desenvolvidas, nos discentes, pelos diversos componentes, apenas para Língua Portuguesa e Língua Inglesa são apontadas competências e habilidades a serem trabalhadas, no eixo da produção textual. Situação que não exige as diversas áreas da referida ação, tanto porque, os discentes produzem textos para as e nas demais disciplinas que compõem as grades curriculares.

Em convergência, durante nossa experiência docente, temos constantemente nos deparado com o relato de professores de que os alunos apresentam muitas



dificuldades na escrita de textos, em especial de resumos, o que nos motivou a investigar se esse gênero discursivo/textual é solicitado na escola, nos diversos componentes curriculares que compõe a grade da EF, como um gênero, isto é, como manifestação de uma prática social específica, o qual atende a uma intenção comunicativa e reflete um contexto distinto; ou é um texto genérico, no sentido de ser apenas uma ferramenta de avaliação da aprendizagem discente e que, portanto, poderia ser trocado por qualquer outro gênero.

Assim, o objetivo deste artigo é investigar como se constituem os enunciados de instrução, elaborados pelos professores de diferentes componentes curriculares, para que os alunos do EF produzam resumos escolares. Entendemos que as instruções refletem as concepções docentes sobre o que são os gêneros discursivos/textuais, sobretudo, por compreendermos que todo e qualquer enunciado é repleto de palavras de outros, segundo Bakhtin (2003). Conforme o autor,

Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos (Bakhtin, 2003, p. 294-295).

Portanto, os enunciados de instrução que os alunos recebem são formados por orientações que promovem que eles respondam ativamente (Bakhtin, 2003) ao que lhes foi solicitado.

Também, para as análises apoiamo-nos nos resultados de uma pesquisa que realizamos (Lima, 2024), na qual, sustentados pelos preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (Bronckart, 2009), identificamos os elementos constitutivos do gênero resumo escolar (Lima, 2024). Nesse sentido, ao olharmos para o resumo, o compreendemos como um instrumento semiótico completo e complexo, constituído por características específicas (Bronckart, 2009), as quais apresentamos a seguir, e investigamos se as instruções docentes encaminham o aluno a produzi-lo a partir das especificidades que o fundamenta.

2 O GÊNERO TEXTUAL RESUMO ESCOLAR



Segundo Salete (2000, p. 1), é algo comum a utilização da denominação resumo para diferentes tipos de texto, visto que a noção de resumo é mesmo um nome comum atribuído a diferentes gêneros. No mesmo sentido, os estudos de Schneuwly e Dolz (2011) mostram que estão presentes na escola diferentes tipos de resumo, por exemplo, ficha de leitura, resumo incitativo, resumo de obras, resumo escolar e fichas catalográficas.

Em vista disso, nosso olhar, neste trabalho, recai sobre a concepção de gêneros textuais apresentada pelo ISD, os quais se originam e refletem situações comunicativas, práticas sociais, temáticas e diante desses aspectos se moldam em textos ou em diferentes “espécies de textos” (Bronckart, 2009, p. 72). Em convergência, delimitamos a denominação e o conceito de resumo escolar estabelecido por Schneuwly e Dolz (2011, p. 75), como um gênero que “leva ao extremo a atitude metalinguística em face de um texto, em que é preciso reconstruir a lógica enunciativa, sendo a situação escolar de comunicação, precisamente, aquela que solicita a demonstração da capacidade para essa atitude”.

Nessa perspectiva, para identificação dos elementos constitutivos do referido gênero, seguimos os procedimentos para análise de textos elaborado por Bronckart (2009), tendo como ferramenta de análise o Dispositivo didático de gêneros de Barros (2012), que é um quadro formado por perguntas orientadoras, o qual didatiza os procedimentos de Bronckart (2009). Assim, apresentamos uma síntese das respostas que encontramos, expostas aqui no Quadro 1, , por exemplo, a pergunta: “Qual é a prática social manifestada pelo gênero em estudo?” (Barros, 2012, p. 52)

Os exemplares analisados, que resultam na síntese a seguir, foram especificamente resumos elaborados sobre o artigo de divulgação científica, como texto de origem, visto ser esse um gênero comumente presente nos materiais didáticos dos diferentes componentes curriculares e porque vimos a ciência e sua popularização como extremamente importantes para a compreensão e o desenvolvimento da sociedade. Comungamos inteiramente com a assertiva de Maia (2016, p. 58) de que “o processo de popularizar a ciência é determinante para a sobrevivência da própria ciência, vista como um bem, sendo que o acesso a esse conhecimento deve estar disponível para toda a sociedade de uma forma democrática”.



Quadro 1 - Síntese dos elementos que formam o resumo escolar

Elementos do contexto de produção	<p>1. Prática social: apresentar de forma sintética o conteúdo de uma obra/texto de origem.</p> <p>2. Campo de atuação: escolar.</p> <p>3. Papel social que assume o enunciador/autor: o aluno deve colocar-se no papel de aprendiz, ele leu um texto de origem, apreendeu os conceitos/ideias/informações expostos pelo autor e os sintetiza, cumprindo uma tarefa prescrita.</p> <p>4. Destinatário: primeiramente é o professor, um especialista no conteúdo ensinado que diante do papel discursivo hierarquicamente estabelecido determina a produção do gênero e avalia o resumo escolar do aprendiz. A depender do objetivo do resumo, pode haver outros destinatários, como o próprio aluno-resumidor, outros estudantes, a comunidade escolar etc.</p> <p>5. Finalidades: a) instrumento de avaliação do docente: verificação de cumprimento de leitura e da compreensão do estudante em relação ao texto de origem, como também sua capacidade de sintetizá-lo; b) ferramenta auxiliar de aprendizagem: para o próprio aluno-resumidor apreender e relembrar os conteúdos principais do texto estudado; socializar o resumo com colegas e comunidade escolar, a fim de informá-los sobre o conteúdo.</p> <p>6. Tema: mesma temática do texto de origem.</p> <p>7. Suporte: geralmente é manuscrito no caderno do aluno ou em folha específica e sua produção é em sala de aula e ocorre durante as aulas-horas do docente que o solicita ou em outros locais e momentos quando solicitado como atividade extraclasse.</p>
Elementos discursivos	<p>8. Estrutura/plano textual global é relativamente estável: a) título formado pela expressão 'resumo do texto' e com o título do texto de origem; b) referência bibliográfica do texto de origem; c) texto do resumo propriamente dito; d) nome do autor do resumo. No caso do texto propriamente dito, o conteúdo é organizado de forma sumarizada, seguindo a ordem apresentada no texto-fonte; em generalização: a) primeiro parágrafo: faz referência ao autor do texto de origem (formação e atuação profissional), ao veículo de publicação e à temática em abordagem; b) demais parágrafos: exposição do conteúdo temático seguindo a ordem das ideias expressas pelo autor do texto de origem. E ainda, para a sumarização constitui-se das seguintes estratégias: apagamento; substituição por generalização; substituição por construção.</p> <p>9. Sequência tipológica predominante é a descritiva.</p> <p>10. Tipo de discurso predominante é o teórico, marcado pela ausência de marcas autorais; indicação da responsabilidade enunciativa do autor do texto-fonte e, em decorrência, pelo emprego da terceira pessoa do discurso.</p>
Elementos linguísticos-discursivos	<p>11. Retomadas textuais: uso de expressões nominais definidas que remetem diretamente ao texto-fonte; realizadas por pronomes, nomes, sobrenome, sujeito elíptico, hiperônimos, sinônimos e por expressões nominais relacionadas ao texto resumido. A valoração expressa por tais retomadas, caracteriza a objetividade e impessoalidade da natureza expositiva do resumo escolar.</p>



	<p>12. Coesão verbal: emprego de verbos de ação que expressam a menção aos conceitos expostos pelo autor do texto-fonte; verbos conjugados na terceira pessoa do singular, no presente do indicativo, pois apresentam o objetivo de expor algo relacionado ao conteúdo temático situado no presente momento.</p> <p>13. Conectivos: emprego de conectivos de sequência (<i>na primeira parte, na segunda parte etc.</i>) visando manter a exposição da sequência original de informações do texto-fonte.</p> <p>14. Escolha lexical: deve seguir o registro do texto de origem; a linguagem é mais formal, de acordo com a variação exigida pelo campo escolar que circula.</p> <p>15. Vozes enunciativas: a voz do autor resumidor e a voz do autor do texto-fonte; essas vozes são delimitadas. A voz do autor do resumo é neutra (expõe elementos do conteúdo temático sem avaliação). A mobilização do discurso indireto, emprego de verbo de elocução, expressões nominais e da paráfrase (emprego da própria palavra para reafirmar o sentido do texto resumido) revelam a compreensão e estilo do autor do resumo e permitem a referência à voz do autor do texto de origem.</p> <p>16. O discurso direto, quando utilizado, é sinalizado entre aspas com respectiva referência do autor e ano entre parênteses.</p>
--	---

Fonte: adaptado de Lima (2024).

Evidentemente, os 16 elementos que identificamos como características do gênero não são estanques, imutáveis e definitivos. Eles são constitutivos de uma amostra de resumos escolares produzidos a partir de artigos de divulgação científica. Contudo, podem servir de referência do que pode ser relativamente estável no gênero. Por assim ser, são tomados como categorias de análise dos enunciados de instrução elaborados por professores para que seus alunos produzam resumos escolares. A intenção é verificar se nos referidos textos os docentes fazem encaminhamentos da prática social manifestada pelo gênero; da importância da sumarização para a planificação do conteúdo temático, entre outros aspectos que sinalizam a concepção do resumo como um gênero discursivo/textual particular.

3. O RESUMO NA VISÃO DOS PROFESSORES DE DIFERENTES COMPONENTES CURRICULARES

Para alcance de nosso objetivo, elaboramos e aplicamos um questionário a nove docentes lotados em uma escola da Educação Básica, da rede pública do estado do Paraná. Dois docentes ministram aulas de Geografia; os demais, cada um deles, lecionam: Língua Portuguesa, Arte, Ciências, Educação Física, Língua Inglesa,



História e Matemática. Garantindo a confidencialidade que exige o processo científico, identificamos os professores-participantes com a letra P, seguida de um numeral (de 1 a 9). Todos assinaram o termo de assentimento¹. As respostas expomos a seguir, junto às análises dos dados gerados.

O questionário foi composto por quatro questões, três delas com múltiplas escolhas de respostas e uma questão aberta/dissertativa. A primeira pergunta visava identificar/confirmar se os professores requisitam a produção de resumo em seus devidos componentes curriculares. Eles deveriam optar somente por uma das alternativas de respostas. Os resultados estão sintetizados no Quadro 2.

Quadro 2 - Pergunta 1: Você solicita aos seus alunos que produzam resumos escolares?

Componente Curricular	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9
Geografia	X						X		
Língua Portuguesa		X							
Arte			X						
Ciências				X					
Educação Física					X				
Língua Inglesa						X			
História								X	
Matemática									X

Fonte: As pesquisadoras.

A marcação do “X”, no Quadro 2, corresponde a resposta afirmativa dos participantes para a pergunta em questão. Logo, o quadro demonstra que todos os nove docentes, de oito componentes curriculares distintos, solicitam a seus alunos a produção de resumos.

Uma outra questão objetivou detectar quais eram os textos de origem oferecidos aos alunos para a produção do resumo escolar. Para essa pergunta, os

¹ O projeto de pesquisa recebeu parecer favorável do Comitê de ética em pesquisa, n. 5.800.922, CAAE n. 14539719600008123, de 07/12/2022. Também em obediência à Resolução 406/2018 da SEED, de 01/02/2018, recebeu autorização para a realização da pesquisa na data de 21/12/2022.



professores podiam marcar múltiplas alternativas. Organizamos a pergunta, em formato de título, e as respostas no Quadro 3.

Quadro 3 - Qual é o gênero do texto de origem mais oferecido ao aluno para que ele produza o resumo escolar?

Alternativas de respostas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9
Textos do conteúdo da disciplina	X	X	X	X			X	X	X
Filme	X		X		X		X	X	
Texto literário		X	X			X			
Texto de divulgação científica	X			X					
Outros gêneros			X	X					

Fonte: As pesquisadoras.

O Quadro mostra que a maioria dos professores-participantes, sete dos nove totais, oferece como obra de origem, para que os alunos produzam resumos, textos que formam o conteúdo da própria disciplina escolar. Em seguida, a alternativa mais sinalizada foi o gênero filme, cinco participantes marcaram esse item. Depois, apareceu o texto literário e texto de divulgação científica, na mesma proporção, apontados por dois professores. E, quanto à alternativa “Outros gêneros”, há especificações como: biografias, história em quadrinhos e conceitos históricos.

Destacamos desse resultado, o fato de que o artigo de divulgação científica não está tão presente nas práticas dos participantes, assim como nossa hipótese inicial construída pela nossa experiência com livros didáticos da EB e com a importância que estabelecemos para o referido gênero no contexto escolar. O que não é algo negativo, apenas demonstram diferentes práticas e concepções que permeiam a atividade profissional.

A próxima pergunta buscou conhecer a finalidade dos docentes para a solicitação de produção textual de resumo. Para tanto, tomamos como parâmetro de análise o exposto no Quadro 1, como finalidades desse gênero ser “a) instrumento de avaliação do docente: verificação de cumprimento de leitura e da compreensão do estudante em relação ao texto de origem, como também sua capacidade de sintetizá-lo; b) ferramenta auxiliar de aprendizagem: para o próprio aluno-resumidor apreender



e lembrar os conteúdos principais do texto estudado; socializar o resumo com colegas e comunidade escolar, a fim de informá-los sobre o conteúdo” (Lima, 2024).

Os professores podiam assinalar mais de uma alternativa de resposta no questionário.

Quadro 4 - Pergunta: Com qual finalidade você solicita a produção de resumos escolares a seus alunos?

Alternativas de respostas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9
Verificação da apreensão de conteúdo do componente curricular	X	X	X	X	X	X	X	X	
Outras finalidades			X	X					X

Fonte: As pesquisadoras.

Os resultados do Quadro mostram que a finalidade predominante para a solicitação é para que o professor possa verificar se aluno apreendeu o conteúdo abordado na disciplina, ou seja, para averiguar se o aluno ao ler um texto de origem, apreendeu o conteúdo. O que vai ao encontro do apontado para o gênero, no Quadro 1. Dos nove professores, oito deles marcaram essa opção de resposta.

Outras finalidades foram declaradas por três docentes, mas nenhuma direcionada para ser “b) ferramenta auxiliar de aprendizagem [...]” (Lima, 2024), o que não pode ser considerado um problema de compreensão dos docentes sobre as finalidades do gênero. Apenas não ocorreu a indicação. O que é relevante, sobre o fato de três professores terem marcado a opção “Outras finalidades” é que apenas um deles apresentou descrição do que seria uma outra finalidade, no caso, o docente P3: “para expor ideias que teve sobre a leitura”. Tal resposta pode ser considerada uma evidência de que esse professor não conhece o gênero, principalmente, porque em um resumo não são apresentadas “ideias”, opiniões, subjetividades de seu autor. Expor ideias próprias cabe ao gênero resenha, por exemplo, não ao resumo.

A próxima pergunta, que forma o título do Quadro 5, apresentada aos participantes foi: Ao solicitar que o aluno produza um resumo, você apresenta algum tipo de instrução do que é esse gênero? Se sim, explique ou dê exemplos da instrução que você costuma oferecer aos discentes. As respostas foram configuradas como abertas/dissertativas e objetivaram identificar qual a concepção de resumo que os



professores participantes da pesquisa têm e se orientam a produção a partir de indicações de especificidades do gênero.

Quadro 5 - Pergunta: Ao solicitar que o aluno produza um resumo escolar, você apresenta algum tipo de instrução do que é o gênero resumo escolar?

Alternativas de respostas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9
Oferece instruções para a produção	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Não oferece instruções para a produção									

Fonte: As pesquisadoras.

Os nove professores afirmam oferecer instruções aos alunos para que produzam resumos, contudo a maioria deles, pelas palavras (Bakhtin, 2003) empregadas nas explicações, demonstra compreensão generalizada do que é um resumo, assim como é o que faz a BNCC (Brasil, 2018); e o que é comum no ambiente escolar, conforme Salette (2000) e Schneuwly e Dolz (2011). Ou seja, em resposta ativa (Bakhtin, 2003) ao que foi solicitado, provavelmente: “produza um resumo da/o...”, o aluno pode escrever uma ficha de leitura, um resumo incitativo, um fichamento, entre outros textos que, de forma geral, apresentam uma “compilação” das ideias do texto-fonte.

Como comprovação de nossa afirmação, tomamos a resposta de P1: “Quando observado que à turma não domina o conceito, esclareço por meio de exposição e exemplos, que se trata de texto em que ocorre a compilação das ideias principais”; e de P5: “É solicitado a eles que escrevam um resumo do que foi assistido”. Logo, é possível compreender que P1 e P5 não estabelecem aos discentes que “espécie de texto” (Bronckart, 2009), eles devem produzir, em reflexo a uma prática social de linguagem específica de um contexto, diante de uma finalidade, e, em decorrência, com um plano textual particular.

Sendo o resumo escolar formado por finalidades distintivas (conf. Quadro 1), seu autor deve seguir uma sumarização, a fim de, em uma sequência descritiva, apresente o conteúdo na mesma ordem que está no texto de origem, com o emprego de uma voz neutra, atribuindo a responsabilidade enunciativa ao autor do texto-fonte.



Sem instruções, os alunos de P1 e P5, como mencionado, pode produzir, por exemplo, um fichamento, que é outro gênero discursiva/textual, visto que manifesta a prática social de “um modo de documentação” (Silva e Bessa, 2011, p. 4); sendo um instrumento em que o autor “registra e documenta informações que poderão ser referenciadas em suas próximas produções escritas” (p. 6). E por assim se configurar contextualmente, explica Silva e Bessa, 2011, p. 7), que

Nesses termos, a voz do aluno não pode ser totalmente encoberta pela voz do autor e pelas outras vozes presentes no texto, mas ambas devem aparecer na tessitura textual do fichamento. Essa distinção – entre a voz do aluno e a voz do autor do texto – também facilitará o trabalho de escrita de um outro gênero, como um artigo, uma monografia, dentre outros, em que o aluno poderá ampliar as reflexões realizadas no fichamento, pois saberá reconhecer facilmente o seu dizer e o dizer do autor, não necessitando recorrer ao texto original para este fim.

No mesmo sentido é a explicação de P8 sobre como é seu texto de instrução: “As orientações são direcionadas de acordo com o modelo de resumo a ser solicitado, fichamento, mapa mental etc.”, o que encaminha nossa interpretação de que o professor concebe os referidos textos como “espécies de textos” (Bronckart, 2009) distintos, porém nada é apresentado sobre quais instruções são dadas para o aluno sobre como planificar textualmente os gêneros citados.

Não diferente é a exposição de P7:

Dependendo da série eu costumo dar mais orientações sobre o que podem abordar no resumo. Por exemplo, em uma aula em que eu apresentei um vídeo sobre a agricultura desenvolvida em Israel, pedi aos alunos do 9º ano que fizessem um resumo, e afim de ajudar a orientar, coloquei no quadro pontos que eles poderiam abordar no resumo, prestando atenção nas informações do vídeo².

É possível compreender que P7 da orientações mais direcionadas à temática a ser tratada nos resumos. Logo, da gama de elementos que formam o gênero, conforme Quadro 1, a temática é coloca em primazia, com destaque ao fato de que sobre como estrutural textualmente o conteúdo temático também nada é apontado por mais esse professor.

² As respostas dos professores participantes foram transcritas exatamente como por eles apresentadas.



A temática também é colocada em evidência por P6:

A explicação oferecida tem a finalidade de auxiliar os alunos na compreensão da função do que é o resumo, qual a sua finalidade e elementos principais dos conteúdos que devem estar presentes no texto como breve histórico do autor e sua obra ou a apresentação clara e objetiva dos temas dos textos trabalhados em aula por ordem hierárquica de importância.

Esse docente faz referência às características constitutivas de um gênero, em correspondências àquelas apontadas no Quadro 1, mas sem maiores especificações, o que não leva a produção do resumo escolar de forma singular. .

Vale olhar para o fato de que P6 menciona que oferece aos discentes um “breve histórico do autor e sua obra”, é evidente que conhecer quem é o autor do texto de origem e seu papel social (Bronckart, 2009) contribui para a construção dos sentidos. No entanto, é importante que o aluno tenha orientações de qual papel social ele deve assumir na interação, como produtor de um resumo, dentro do contexto escolar. Conforme Lima (2024), neste gênero, “o aluno deve colocar-se no papel de aprendiz, ele leu um texto de origem, apreendeu os conceitos/ideias/informações expostos pelo autor e os sintetiza, cumprindo uma tarefa prescrita”. Nesse sentido, o destinatário, o professor, deve estar presente na elaboração do texto. Diferente, por exemplo, de quando um indivíduo produz um resumo técnico de apresentação de um trabalho científico, no qual assume a posição de pesquisador, e seu destinatário pode ser primeiramente o professor, o qual corrige o texto, mas para a produção a comunidade científica também está em foco, como horizonte social (Bronckart, 2009).

Outros três professores, em suas respostas, apontam a importância da paráfrase na constituição do resumo:

Como docente de Língua Portuguesa costumo tratar sobre o resumo como gênero textual, com regras próprias, no entanto, quando se trata de resumo de livro (minha atividade mais comum), costumo indicar para o estudante que ele leia o livro completo e depois redija o resumo como se estivesse contando a história do livro (como quem conta um filme que assistiu, por exemplo) e que foque na ação do livro, nos fatos que são relatados (sem transcrever diálogos, por exemplo) para que o texto não fique demasiadamente detalhado. Também é importante sempre destacar que o resumo é um texto independente, que precisa ser compreensível sem o conhecimento sobre o material original. Com isso em mente, sempre incentivo os estudantes a lerem seus próprios resumos, questionando se esses são compreensíveis isoladamente. (P2)

Sim. Normalmente peço que leiam o texto e escrevam o que entenderam com as suas palavras tentando retirar as ideias principais do texto. Explico que



não é para copiar a primeira linha de cada parágrafo, porque isso não é um resumo. E se for necessário copiar alguma parte do texto, colocar entre aspas. (P4)

A instrução é que eles coloquem com as próprias palavras o que compreenderam e destacar os tópicos importantes acompanhado de um exemplo do conteúdo proposto. (P9)

Esses textos de instrução abordam, portanto, o aspecto das vozes enunciativas, conforme Quadro 1. Segundo Lima (2024), a paráfrase é um importante elemento de planificação do conteúdo temático, pois neutraliza a voz do autor do resumo, a fim de reafirmar o sentido do texto de origem. Também para Bragagnollo (2011, p. 42), o resumo é um gênero essencialmente parafrástico: o autor reafirma, em palavras diferentes, o sentido do texto de origem, promovendo “um enriquecimento de sentido” e provocando “uma progressão do discurso” do outro. Porém, outros textos considerados resumos também são formados por paráfrases. Da mesma forma, podem promover respostas ativas discentes formatadas por diferentes estruturas/outros gêneros.

P3 também menciona a paráfrase:

o meu pedido para o resumo dependendo do tamanho do texto peço que tenha 10 linhas no máximo, com apenas um parágrafo de preferência com suas palavras sem fugir da ideia do autor, deixo claro que a opinião não pode estar incluída nesse texto de resumo.

E,. embora possa parecer que sua concepção está mais ligada ao tradicionalismo, dando importância a forma do texto, visto que coloca em evidência a extensão, “peço que tenha 10 linhas no máximo, com apenas um parágrafo”, é a única que ao referenciar a estrutura direciona um pouco mais para a escrita do resumo escolar, que é planejado diferente de uma ficha de leitura, fichamento, resenha, etc.

Resposta de P3 na íntegra:

Expostos os dados de nossa investigação, na próxima seção, apresentamos algumas considerações sobre os objetivos propostos para esta pesquisa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao investigarmos como se constituem os enunciados de instrução, elaborados por nove professores de diferentes componentes curriculares, para que os



alunos da EB produzam resumos escolares, os resultados demonstram que as orientações de todos eles não são formadas por indicações para a escrita de um resumo em particular, no caso, o resumo escolar. De forma que outro tipo de resumo, como fichamento, por exemplo, poderia ser produzido pelo aluno, visto que as orientações se referem apenas à: texto com “compilação de ideias” (P1); “escrevam um resumo” (P2); P8 não expõe que instrução são dadas; P7 e P6 dão prioridade ao aspecto da temática. ; outros são um pouco mais específicos fazendo referência a formação de paráfrase; e sobre o número de linhas e construção de um único parágrafo.

Assim, do que foi identificado nas respostas dos professores participantes destacamos o fato de que não defendemos que em todo e qualquer enunciado de instrução para a produção de um gênero é preciso que sejam explicitados uma lista das características que o constitui. Tanto porque comungamos com o ISD que defende que o ensino de línguas por meio de sequências didáticas seja realizado por “progressão em espiral” (Schneuwly; Dolz, 2011), o que implica que o mesmo gênero possa ser retomado em vários anos escolares, cada vez de forma mais complexa e aprofundada. Contudo, a própria definição de Bakhtin (2003) de gênero estabelece que os três elementos, o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo, “estão indissoluvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo de comunicação” (Bakhtin, 2003, p. 262). Concepção essa que está presente na essência do ISD, o qual detalha esses três elementos em dois grandes conjuntos que correspondem ao contexto de produção, o qual envolve o conteúdo temático, e a infraestrutura textual, no caso, a construção composicional e o estilo. Questões teóricas que fazem parte das prescrições da BNCC (Brasil, 2018, p. 506), em que vemos como fundamental ensinar ao aluno

Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas [...].



Nessa perspectiva, se o que o professor pretende é que o aluno produza um resumo escolar, por estar dentro desse campo/esfera, por ter função social distinta, o que é refletido pela organização textual, as instruções devem ser discriminadas, a fim de que o aluno organize textualmente o seu texto de forma consciente e sistematizada.

JAQUELINE ELIZE PEREIRA LIMA

Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Professora da Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED).

MARILÚCIA DOS SANTOS DOMINGOS

Doutora em Estudos da Linguagem, pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora da Graduação em Letras, do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras e do Programa de Pós-Graduação Doutorado e Mestrado Profissional em Ensino, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Hucit, 2003.

BARROS, E. M. D. de. Transposição didática externa: a modelização do gênero na pesquisa colaborativa. *Raído*, Dourados, v. 6, n. 11, p. 11 - 35, jan./jun. 2012.

BRAGAGNOLLO, R. M. O gênero resumo acadêmico na formação docente inicial. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRONCKART, J.P. Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano. Tradução de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. 2. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

LIMA, J. E.P. O resumo escolar: uma sequência didática de gêneros para o ensino da produção textual na educação básica. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2024.

MAIA, V. F.R. O gênero “reportagem de divulgação científica” como objeto unificador do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa numa perspectiva interacionista sociodiscursiva. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2016.



SALETE, M. Gênero(s) resumo na perspectiva bakhtiniana. *Anais Encontro CELSUL – Círculo de Estudos Linguísticos do Sul*, Florianópolis: UDESC, 2000.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

SILVA, A.A.; BESSA, J.C.R. Produção de textos na Universidade: uma proposta de trabalho com sequências didáticas com o gênero fichamento. *Revista Gatilho*, v.7, n. 13, p. 7-20, 2011.

Submetido em: 25/09/2024

Aceito em: 18 de março de 2025