

O resumo no contexto escolar como ferramenta para a prática da produção escrita

The summary in the school context as a tool for written production practice

Jaqueleine Elize Pereira Lima¹
Marilúcia dos Santos Domingos²

Resumo

Este trabalho tem como objetivo investigar o desenvolvimento das capacidades de linguagem de alunos do 8º aluno do Ensino Fundamental – Anos Finais, para a produção de resumo escolar, ao participarem da implementação de uma Sequência Didática de Gêneros (SDG). Para a elaboração da referida sequência e análise dos dados apoiamo-nos nos preceitos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo. De forma mais específica, foram selecionados alguns elementos constitutivos do gênero, como categoria de análise das primeiras produções e das produções finais dos discentes. Os resultados das análises demonstram que nas primeiras produções dos nove alunos participantes, a maioria deles não tinha domínio das nove características do gênero tomadas como categoria de investigação, isto é, um percentual bem pequeno já tinha capacidades de linguagem para a produção do resumo escolar. Porém, após a implementação da SDG, tendo transformado as referidas características em conteúdo de ensino, nas diversas oficinas e suas atividades, oito discentes passaram a dominar os nove elementos em questão, e um deles avançou para um domínio parcial.

Palavras-chave: Resumo escolar; Produção de texto; Capacidades de linguagem.

Abstract

The aim of this paper is to investigate the development of the language skills of 8th grade students in the final years of elementary school for the production of school summaries, as they participate in the implementation of a didactic sequence of genres (DSG). To prepare this sequence and analyze the data, we used the theoretical-methodological precepts of Sociodiscursive Interactionism. More specifically, some of the genre's constitutive elements were selected as a category for analyzing the students' first and final productions. The results of the analysis show that in the first productions of the nine participating students, most of them did not have mastery of the nine characteristics of the genre taken as a category of investigation, that is, a very small percentage already had the language skills to produce the school summary. However, after the implementation of the DSG, having transformed these characteristics into teaching content in the various workshops and their activities, eight students began to master the nine elements in question, and one advanced to partial mastery

¹ Mestra em Letras pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), com apoio da bolsa CAPES. Professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa efetiva da Secretaria de Educação do Estado do Paraná. E-mail: jaqueelize@yahoo.com.br

² Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), onde atua como Professora Permanente do Mestrado Profissional em Letras da (PROFLETRAS/UENP) e do Mestrado Profissional em Ensino (PPGEN/UENP). E-mail: marilucia@uenp.edu.br.

Keywords: School summary; Text production; Language skills.

1. Introdução

Diante das deficiências que os alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais (EF) apresentam com a prática discursiva da produção de textos, elaboramos uma sequência didática de gêneros (SDG), em nossa participação no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), com a intenção de contribuir para mitigar o problema, desenvolvendo capacidades de linguagem de alunos do 8º ano do EF, para a escrita do resumo escolar.

Nosso interesse se volta para resumo escolar de artigos de divulgação científica, visto que esse é um gênero comumente presente nos materiais didáticos dos diferentes componentes curriculares do EF 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”.

Contudo, ao olharmos para o resumo, conforme Salete (2000) e Costa (2008), vários textos recebem essa denominação, principalmente no contexto escolar e acadêmico, por exemplo: fichamento, resumo informativo ou analítico, resumo indicativo ou descritivo, resumo de obras, resenha crítica, resumos para fichas catalográficas, resumo escolar, entre outros. Mas, por esses textos participarem de contextos distintos, terem finalidades, destinatários diferentes uns dos outros, os concebemos cada um deles como gêneros específicos. Nesse sentido, delimitamos o gênero resumo escolar, para nosso trabalho, pois visamos que o aluno apreenda como identificar a(s) ideia(s) central(is) do texto de origem e saiba sintetizá-la(s), no conceito defendido por Costa (2008), bem como o apresentado por Schneuwly e Dolz (2011, p. 75), de que o resumo escolar é 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”.

O objetivo deste trabalho é, então, investigar o desenvolvimento das capacidades de linguagem de alunos do 8º ano do EF, para a produção de resumo escolar, ao participarem da implementação da SDG mencionada. Para tanto, apoiamo-nos nos preceitos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), para a elaboração da SDG e para a análise dos textos produzidos pelos estudantes.

Nesse sentido, este artigo se organiza da seguinte forma: na próxima seção apresentamos a definição de base de uma SDG e uma síntese da sequência que elaboramos e implementamos; depois, conceitos de capacidades de linguagem; a seguir, a metodologia de análise dos dados; uma seção que detalha as análises e seus resultados; e nossas considerações finais.

2. A sequência didática de gêneros

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 82), a sequência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito”. Para os autores, o objetivo de uma SD é proporcionar ao aluno, por meio de atividades variadas, o domínio de um gênero, o que lhe permite, então, que ele produza, de forma oral ou escrita, com mais propriedade, o gênero em uma situação comunicativa.

Nesse sentido, defendem os pesquisadores que é necessário o trabalho com gêneros que os aprendizes não dominam ou dominam parcialmente, “as sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 83).

O esquema de uma estrutura de base de uma SD é formado por quatro etapas. A primeira, denominada de Apresentação da situação, é o momento que “visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado ‘verdadeiramente’ na produção final” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 84, grifo dos autores). Em decorrência, ocorre a representação da situação de comunicação: a) o professor apresenta aos alunos a situação de interação na qual eles podem participar por meio daquele gênero, ou seja, qual é a função social do gênero na sociedade; de qual campo ele participa; qual é a intenção comunicativa que o constitui; b) define-se a modalidade do gênero (oral ou escrita) a ser aprendida; c) descreve, detalhadamente, a tarefa a ser desenvolvida pelos alunos durante o projeto,

considerando qual gênero será produzido, para quem ele é direcionado, que forma terá sua produção e quem participará (toda a turma, alguns alunos, individual, em grupos) (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011).

A produção inicial tem como objetivo revelar ao professor o que aluno já sabe acerca das características do texto e sua planificação textual, o caminho que é preciso ainda percorrer, a fim de aprimorar as capacidades de linguagem para a escrita do gênero. Assim, esse primeiro esboço constitui para o professor uma avaliação e delimita o que precisa estar presente nos módulos (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011). Em convergência, os módulos são “atividades intencionais, estruturadas e intensivas” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 93), também organizados a fim de proporcionar a superação dos problemas verificados na produção inicial. Importante explicar que não existe um número fixo ou recomendável de módulos.

A Produção final é o “que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 90). Para os teóricos do Grupo de Genebra, a produção final concentra-se no “polo do aluno”, pois espera-se que ele compreenda o processo de aprendizagem: o que aprendeu e o que resta a aprender.

Esses conceitos e o esquema de base da SD, apresentados pelo Grupo de Genebra, foram ao longo do tempo e, principalmente, diante de novos contextos sociais, culturais, geográficos e econômicos sofrendo alterações. Barros, Striquer e Gonçalves (2019) e Barros e Striquer (2020) defendem tal constatação como um processo natural, já que a SD não é um procedimento estanque, que pode ser compreendido como uma estrutura fixa. A compreensão de Barros e Striquer (2020, p. 1420), é a de que é preciso redefinir a SD para além de um procedimento: “A proposição é tomá-la como uma metodologia de ensino da língua que, necessariamente, se norteia por bases teóricas de cunho sociointeracionista”. Essa é a concepção que adotamos neste trabalho e, em decorrência, a terminologia adotada é sequência didática de gênero (SDG).

Nossa SDG é formada por 07 oficinas, as quais sintetizamos pelo Quadro 1:

Quadro 1 - Sinopse da SDG

Oficinas		Objetivos
01	Conhecendo o projeto de ensino: aprimoramento da produção textual de resumo escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer o resumo como gênero presente no cotidiano escolar; - Identificar características do contexto de produção do gênero resumo: prática/função social, campo do qual participa, emissor/destinatário, tema e suporte.
02	As características gerais da estrutura do resumo escolar	<ul style="list-style-type: none"> -Compreender os elementos discursivos que estruturam textualmente o resumo escolar.
03	Produzindo um primeiro exemplar do gênero	<ul style="list-style-type: none"> -Producir um resumo escolar de um artigo de divulgação científica.
04	Características discursivas do gênero resumo escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer como se organiza o processo de sumarização.
05	Características linguística-discursivas	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a planificação do conteúdo temático por meio dos verbos dicendi; organizadores textuais/coesivos e paráfrase.
06	Produção final	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir um exemplar do resumo escolar a partir de um texto de divulgação científica.
07	Revisão e reescrita	<ul style="list-style-type: none"> - Revisar e reescrever a produção final.

Fonte: elaborado pelos pesquisadores (2024).

3. Capacidades de linguagem

Defende o ISD que a linguagem para a e na interação social é ferramenta construtora da cidadania. À medida que o indivíduo desenvolve e domina capacidades de linguagem para a produção e compreensão de textos, mais comprehende a realidade que o cerca e potencializa seu agir para participar das práticas sociais, conforme esclarece Striquer (2015):

Ao desenvolver suas capacidades de linguagem, o indivíduo sabe eleger, adaptar, transformar um gênero para participar de uma situação comunicativa, pois ele sabe quais são os elementos fundamentais que constituem o gênero textual: as características contextuais e do referente, os modelos discursivos que compõem a infraestrutura, os recursos linguístico-discursivos e as operações psicolinguísticas do gênero em referência. Consequentemente, esse indivíduo sabe produzir/interpretar um gênero e com ele participar da sociedade (Striquer, 2015, p. 113).

Segundo os preceitos de Schneuwly e Dolz (2011, p. 63),

[...] toda ação de linguagem implica, por outro lado, diversas capacidades da parte do sujeito: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação), mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas) e dominar as operações

psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas) (Schneuwly; Dolz, 2011).

Desse modo, a noção de capacidades de linguagem, à luz do ISD, refere-se ao conjunto de aptidões necessárias ao aprendiz para a produção e leitura de um gênero em situação de interação social (Schneuwly; Dolz, 2011). Nesse pressuposto, as capacidades de ação dizem respeito ao indivíduo saber produzir um gênero em convergência ao contexto de produção no qual está inserido; ter capacidades discursivas é saber escolher e organizar estruturalmente o conteúdo temático de forma textual, seja oral ou escrita ou multimodal; as capacidades linguístico-discursivas possibilitam ao sujeito saber escolher mecanismos textuais e enunciativos que refletem o contexto maior e os aspectos discursivos que configuram o gênero (Cristovão, 2012).

Tais conceitos têm origem e se entrelaçam na forma que, segundo Bronckart (2009), se organizam internamente os elementos constitutivos de um gênero. Assim, as capacidades de ação envolvem os aspectos do contexto de produção: campo da atividade humana no qual está inserido o gênero; sua função social; quem é o autor do texto e o papel social que ele assume; a quem se destina o texto; a temática em abordagem. Capacidades discursivas: como se organizam e articulam o plano textual; os tipos de discurso; tipos de sequência e as formas de planificação. Capacidades linguístico-discursivas: mecanismos de textualização e os enunciativos.

4. A metodologia de análise de dados

A sala de aula na qual implementamos a SDG era composta por 34 discentes do 8º ano do EF, todos eles participaram e foram atendidos de forma equânime durante todo o processo. Contudo, o *corpus* é formado pela primeira produção e produção final elaborados por 09 do conjunto de alunos, os quais assinaram, junto com seus responsáveis, os termos de consentimento de pesquisa³. Em consonância ao sigilo exigido pelo processo científico, os identificamos com a letra E, de estudante, seguida de um numeral, de 1 a 9, o que corresponde ao quantitativo de estudantes.

³ Parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa n. 5.800.922, CAAE n. 14539719600008123, de 07/12/2022.

Como categoria de análise das primeiras produções e das finais dos alunos participantes, delimitamos oito elementos característicos do gênero, identificados na elaboração de um modelo teórico/didático do resumo escolar, a saber:

Quadro 2 - Categoria de análise dos textos produzidos pelos alunos

1	Função/prática social de linguagem: apresentar de forma sintética o conteúdo de uma obra/texto de origem.
2	Tema: mesma temática do texto de origem.
3	Papel social do emissor/aluno produtor do texto e do destinatário: 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. O professor é o destinatário direto, um especialista no conteúdo ensinado que diante do papel discursivo hierarquicamente estabelecido, determina a produção do gênero e avalia o resumo escolar do aprendiz.
4	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.
5	No caso do texto propriamente dito, o conteúdo é organizado de forma summarizada, 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 summarização constitui-se das seguintes estratégias: apagamento; substituição por generalização; substituição por construção.
6	Vozes enunciativas: emprego de verbo de elocução;
7	expressões nominais;
8	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.

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras (2025).

Os elementos 1, 2 e 3 referem-se aos aspectos que envolvem o desenvolvimento de capacidades de ação; os de número 4 e 5, as capacidades discursivas; e o 6, 7 e 8 as linguístico-discursivas.

Classificamos a presença, ou não, desses elementos nas produções discentes como: de domínio: quando item aparece empregado no texto de forma adequada à constituição do gênero; domínio parcial: quando isso acontece de forma parcialmente adequada; e não domínio: quando o item aparece de maneira inadequada ou não foi empregado no texto.

5 O desenvolvimento de capacidades de linguagem dos alunos para a produção do resumo escolar

Para a execução da primeira produção, Oficina 3, a qual teve o objetivo de identificar quais capacidades de linguagem para a produção do resumo escolar os participantes já tinham no início da implementação da SDG, propomos aos alunos a leitura de um artigo de divulgação científica⁴. As instruções foram: *identifique as informações mais importantes do texto, circulando-as; sublinhe as ideias secundárias, aquelas que podem ser excluídas; caso encontre palavras desconhecidas, consulte um dicionário, caso não seja possível compreendê-las pelo contexto geral; agora produza um resumo escolar do texto de origem.*

De forma a sintetizar os resultados das análises, elaboramos o Quadro 3, a seguir, o qual descreve quais das características do gênero, tomadas como categorias de análise, os 9 alunos-participantes dominavam ou não, ou dominavam de forma parcial, na escrita da primeira produção. Para tanto, definimos as seguintes inscrições: a letra “S” para o objeto de ensino que o estudante domina em sua produção; a letra “N” para o objeto de ensino não dominado; e a letra “P” quando o domínio é parcial. Para destaque, colocamos um pano de fundo mais escuro na indicação dos discentes com domínio parcial e não domínio.

Quadro 3 - Identificação das capacidades de linguagem que os 9 estudantes demonstraram dominar, ou não, na produção inicial

Características transformadas em objeto de ensino	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9
1. Função/prática social de linguagem	S	S	N	S	N	S	P	P	P
2. Tema/assunto	S	S	N	S	N	S	P	P	P
3. Papel social do emissor e do destinatário	S	S	N	S	N	S	P	P	P
4. Plano textual	P	S	N	S	N	S	S	S	P
5. Sumarização	S	S	N	S	N	S	P	P	P
6. Verbos dicendi	S	S	N	P	N	S	P	P	S
7. Expressões nominais	S	S	N	P	N	S	P	P	S
8. Paráfrase	S	S	N	P	N	S	P	P	P

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras (2025)

Fica aparente que os estudantes E2 e E6 já dominavam os 8 itens característicos do gênero logo na primeira produção; E1 também tinha domínio da maioria dos itens, apenas o plano textual/estrutura formal (4) era para ele de mais

⁴ FARIA, F.; TAVASSI, A. Sanguessugas!!!! **Revista Ciência Hoje das Crianças**, [S. I.], 2016. Disponível em: <http://chc.org.br/acervo/sanguessugas/>. Acesso em: 14 out. 2025.

dificuldade; E4 dominava 5 dos 8 itens, mas com domínio parcial dos outros; E7 e E8 dominavam mais o item 4, e para os outros o domínio era apenas parcial. No caso, E3 e E5 não dominavam nenhum dos conteúdos em investigação, assim centramos nosso olhar, neste trabalho em específico, mais nos textos desses dois participantes, visto a delimitação de espaço conferida a um artigo.

Para confirmação dessas nossas afirmações, transcrevemos as primeiras produções de E3 e de E5.

Quadro 3 - Primeira produção de E3⁵

Resumo do texto “Sanguessugas”

As sanguessugas: essa matéria foi publicada em 24.10.2016 em 07 de março foi publicado nas redes sociais em 2023, por Fernanda Faria e Ana Marissa: as sanguessugas são animais invertebrados, o nome da matéria era CHC e o log da revista Ciência Hoje das crianças, as sanguessugas tem o corpo dividido em anéis, que são arcarboidratos, que vivem em argila ou úmida e o fato delas serem hermafroditas e apresentam os dois sexos ao mesmo tempo, e tem algumas que comem vermes, moluscos, minhocas e até outras sanguessugas chamadas de hematófagas das sanguessugas que perfuram as peles das hospedeiros com a ajuda de mandíbulas. Eles usavam esses seres para tirar os venenos que há dentro da ferida ou buracos na pele da pessoa e não são poucas espécies que existem mais de 500 espécies de tipos de bichos e os animais contraem com a ventosa que poderia ser comparado a um desentupidor de pia, esses animais são difíceis de sair da pele eu já vi pessoas tirando as sanguessugas com fogo da pele elas não gostam de calor e assim é mais fácil de tirar ela é a ilustradora do texto comentou na primeira frase e na segunda elas falava sobre a importância que é os acontecimentos é para oq as sanguessugas servem para tirar os venenos das pessoas que se machucam ou ferem algum lugar com picadas de aranha, cobra ou outros animais que tem veneno que podem causar alguma coisa.

Fonte: arquivo pessoal das pesquisadoras (2025).

Quadro 4 - Primeira produção de E5

O texto "sanguessugas!!!!" feito por jornalistas tem o tema de informar o leitor sobre os parasitas sedentos por sangue.

As autoras falam que esses animais hermafrodita representa ter os dois sexos ao mesmo tempo, tanto feminino quanto masculino.

Essas repórteres dizem que as sugadoras têm mais de 500 espécies diferentes, mas todas são parasitas.

As sanguessugas tem o movimento de “mede-palmos” que deixa elas fixadas na sua vítima é sugam um volume extremo de sangue, pelo que é mostrado nas podcasters.

Por mais desses seres serem considerados uma ameaça, ela era usada como medicina pois a saliva desses bixos é composto com analgésicos e antesicos, que aliava a dor durante a terapias, coisas importantes como essa que as produtoras de reportagem mostram.

Fonte: arquivo pessoal das pesquisadoras.

⁵ O texto foi transscrito exatamente como escrito pelo aluno, sem qualquer tipo de correção.

Quanto à função/prática social de linguagem (1), os resumos de E3 e de E5 trazem poucos aspectos em relação à sintetização de conteúdos; sobre o (2) Tema e (3) papel social do emissor e destinatário, o texto de E3 trata da mesma temática do texto-fonte, contudo com a exposição de informações equivocadas em relação ao de origem, como, por exemplo, a afirmação de que “as sanguessugas tem o corpo dividido em anéis, que são arcarboidratos”; e, sobretudo, com a apresentação de novas ideias: “esses animais são difíceis de sair da pele eu já vi pessoas tirando as sanguessugas com fogo”, o que descaracteriza o gênero resumo. E E5 desconsidera várias das informações principais do texto de origem. Frente a isso, os alunos mostram, nos textos, não dominar os conceitos/ideias/informações (item 3) que constituem o texto-fonte.

Em relação à característica: (4) plano textual/estrutura formal, E3 e E5, em reflexo ao fato de não dominarem as quatro primeiras características do gênero, também não dominam as demais, visto que, de acordo com os princípios do ISD, é o contexto amplo que define a organização textual (Bronckart, 2009). Problemas mais aparentes são os de que enquanto E3 estruturou o conteúdo em um único parágrafo, E5 não apresentou título para sua produção.

Em cotejamento ao processo de sumarização (5), ele se vincula ao plano textual, e é um recurso discursivo que possibilita a redução semântica de informações, a fim de que a ideia básica seja sintetizada. São várias as estratégias de sumarização: apagamento, substituição por generalização e substituição por construção (Machado; Lousada; Abreu-Tardelli, 2005). Pelo fato de que os resumos de E3 e de E5 revelarem redução não adequada das informações do texto-fonte foram categorizados como não domínio da sumarização.

Sobre os verbos dicendi (6), esses não são empregados nos textos de E3 e de E5. Em consonância, o item 7, recursos que promovem retomadas textuais ao texto de origem/autor, no caso, E3 não domina o uso de expressões nominais, como confirmação, retomamos um trecho do texto desse aluno: “...ela é a ilustradora do texto comentou na primeira frase e na segunda elas falavam sobre a importância que é os acontecimentos...” - há uma tentativa de ceder às autoras o dizer do conteúdo do texto de origem; no entanto, anteriormente não é explicitado a quem se refere os pronomes *ela*, *elas*. E, igual ao que ocorre no texto de E5, a falta de domínio se dá por deficiência com os demais elementos constituintes do gênero.

A paráfrase (8), sob o olhar de nossa experiência docente, constitui-se como um aspecto desafiador no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, já no início da implementação da SDG, na Apresentação da situação, um dos pontos levantados à conversa inicial foi o relato dos estudantes de que um resumo escolar não deve ter cópias, mas “as próprias palavras”. Os resultados mostraram que E3 e E5, considerando todo o conjunto, não dominam a paráfrase.

Em ampliação, a estrutura formal do resumo escolar de E3 está incompleta, há inserção de subjetividade e ideias novas: “...eu já vi pessoas tirando as sanguessugas com fogo da pele elas não gostam de calor e assim é mais fácil de tirar ela...”. Adicionalmente, nota-se a inserção de informações não expostas no texto resumido “...as sanguessugas servem para tirar os venenos das pessoas que se machucam ou ferem algum lugar com picadas de aranha, cobra ou outros animais que tem veneno que podem causar alguma coisa”. E ainda, é significativo evidenciar que os dois textos em investigação e os demais apresentaram problemas com as normas e regras da língua portuguesa: ortografia incorreta; falta de acentuação gráfica, de concordância verbal e de nominal, de pontuação, colocação pronominal inadequada.

Ao expormos os resultados das análises das primeiras produções de E3 e E5, ressaltamos, assim como demonstra o Quadro 1, que várias Oficinas, a 1, 2, 4 e 5, trabalharam e tiveram a meta de proporcionar que os estudantes apreendessem a organizar e planificar os elementos contextuais, discursivos e linguístico-discursivos que formam o resumo escolar e que neste trabalho foram definidos como categorias de análise. Nossa assertiva é a de que as atividades que formam a SDG estavam direcionadas ao desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos para a escrita do gênero em abordagem. Portanto, a expectativa era de que ao final da implementação da SDG, que culminou com a produção final, no caso, E3 e E5 apresentassem aprimoramento das capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursivas para a escrita do gênero em trabalho. Assim, nos reportamos às Oficinas 6 e 7, momento em que os participantes produziram o texto final. A segunda parte do *corpus*, assim, é formada pela produção final dos alunos, já revisada e reescrita por eles.

Para a escrita do texto final, foi dada as seguintes instruções: leitura e compreensão de um artigo de divulgação científica, conforme escolha da turma; planejamento em dupla para identificação dos conceitos centrais do texto de origem

por meio da sumarização; consulta ao dicionário físico ou *online* de palavras desconhecidas; e produção individual de um resumo escolar do texto de origem. Os estudantes optaram por um mesmo texto-fonte⁶.

Da mesma forma que as primeiras produções, analisamos os 8 elementos característicos do gênero (Quadro 2) nos textos finais. Os resultados sintetizamos no Quadro 5, onde é possível visualizar que a maioria dos participantes desenvolveu capacidades de linguagem para a produção do resumo escolar, com destaque, como mencionado, para E3 e E5.

Quadro 5 - Identificação das capacidades de linguagem que os 9 estudantes demonstraram na produção final

Características transformadas em objeto de ensino	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9
1. Função/prática social de linguagem	S	S	P	S	S	S	S	S	S
2.Tema/assunto	S	S	P	S	S	S	S	S	S
3. Papel social do emissor/destinatário	S	S	P	S	S	S	S	S	S
4. Plano textual	S	S	S	S	S	S	S	S	S
5. Sumarização	S	S	P	S	S	S	S	S	S
6.Verbos dicendi	S	S	S	S	S	S	S	S	S
7. Expressões nominais	S	S	S	S	S	S	S	S	S
8. Paráfrase	S	S	P	S	S	S	S	S	S

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras (2025).

Para demonstrar, de forma mais analítica, o aprimoramento no domínio dos elementos constitutivos do gênero, por E3 e E5, primeiramente, no que diz respeito aos aspectos do contexto de produção (item 1, 2 e 3), realizamos um levantamento dos conteúdos principais do texto-fonte, os quais expomos na coluna a esquerda do Quadro 6, e depois comparamos se tais conteúdos estão presentes no resumo de E5 (em amostragem).

⁶ Artigo de divulgação científica escolhido: “Sobre vampiros e lobisomens⁶”, de Charles Marques Lourenço, versão *online* completa da edição 228, da revista CHC. Disponível em: <https://cienciahoje.periodicos.capes.gov.br/sobre-nos>. Acesso em: 21 jul. 2023.

Quadro 6 - Resumo escolar de E5 - constatação das ideias principais que formam o resumo escolar em comparação àquelas selecionadas pelas pesquisadoras

Conteúdo identificados como principais que formam o texto-fonte	Transcrição do resumo escolar de E5
1. Introdução sobre explicações fantasiosas acerca de fatos não compreendidos pela humanidade, como, por exemplo, o grupo de doenças raras, as porfírias;	***
2. explicaçao de que as porfírias podem ter sido a origem das lendas sobre vampiros e lobisomens devido a aparência e comportamento dos portadores;	O pesquisador diz que a doença rara chamada "porfírias" deixa os doentes com aparência diferente e são iguais lendas folclóricas, porem não existem relatos que elas já atacaram alguém ou se interessaram por sangue humano. O autor diz que essas pessoas afetadas tem um aumento de substâncias "acido-delta-aminolevulínico" que causa alucinações.
3. definição, descrição e sintomas das porfírias;	O estudos fala que a pele dos doentes são mais sensíveis que o normal e podem causar bolhas que fazem alterações de cor ou aumento de pelos em seus corpos, eles também têm alguns sintomas como urina avermelhada, dentes avermelhados e alterações na gengiva.
4.ampliação dos sintomas das porfírias;	Charles Também comenta que além das pessoas com porfírias terem a aparência de um lobisomem ou vampiros essa doença e genética e não tem como passar para alguém e por esse motivo essas pessoas doentes preferem ficar em casa e evitar sair de dia por conta das consequências da exposição à luz solar.
5.conclusão sobre as porfírias e folclore/lendas.	Para a conclusão desse texto, Lourenço relata que as lendas acabaram por aumentar os preconceitos e mitos em torno das porfírias, as limitações que essa doença sem cura pode causar o preconceito é a falta de conhecimento faz aumentar o sofrimento dos portadores da doença.

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras (2025)

O quadro mostra que E5, dos cinco conteúdos principais, apenas um deles não constitui o seu resumo. Pela proporcionalidade quantitativa, e, principalmente, pela qualidade na organização dos demais conteúdos, nossa afirmação é a de que esse discente passou, ao final do processo de implementação da SDG, a dominar os elementos contextuais.

Já produção final de E3 apresenta domínio parcial, ao considerarmos a margem de abordagem das informações constantes dos estudantes em relação aos cinco pontos essenciais do texto-fonte. Em decorrência, E3 contemplou três ideias centrais. As maiores dificuldades de sua composição referem-se às partes: 3. Definição, descrição e sintomas das porfírias e 4. Ampliação dos sintomas das porfírias. Também consideramos o respectivo parágrafo, a seguir, do texto de E3, incoerente, refletindo

uma compreensão leitora inconclusa em relação aos conceitos e sintetização do conteúdo do texto de origem:

Na quarta parte o pesquisador relata que essas doença são causadas na genética e tem algumas pessoas que já nascem em seu primeiro ano de vida já dão os pelos e as peles mais pálidas e a luz e acostumado a ser um forte problema para os vampiros e lobisomens por que nesses locais que podem ser uma parte que tem luz solar a pele da pessoa ficava muito fraca com tanto que dava bolhas e bolhas de água na pele e tem pessoas que isso já é uma coisa bem mais grave como tem gente com porfiria muito mais avançada quanto a luz solar era o maior dos problemas (E3).

Por outro lado, dadas as dificuldades constatadas na produção inicial de E3 e em relação às suas ausências durante o desenvolvimento dos conteúdos das oficinas da SDG, julgamos um desenvolvimento favorável quanto ao conjunto de aptidões adquiridas.

No que diz respeito à característica (4) Plano textual/estrutura formal, E3 e E5 passaram a dominar esse item, bem como o processo de (5) Sumarização, só que de forma parcial por E3, e domínio adequado para E5. Dessa maneira, o Quadro 7 apresenta, a partir do texto de E5, trechos de sua produção final conjuntamente com trechos do texto de origem e respectivas estratégias utilizadas:

Quadro 7 – Fragmentos da produção final de E5 que exemplifica o domínio da sumarização e estratégias empregadas

Trecho texto-fonte	Trecho do resumo escolar	Estratégia de sumarização
<p>Surge a lenda! <u>Para alguns estudiosos, as porfirias podem ter sido a origem das lendas sobre vampiros e lobisomens. Antes que alguém pergunte: não!</u> Não há qualquer registro de que um portador de porfiria tenha atacado uma pessoa, muito menos se interessado pelo sangue humano. As histórias devem ter sido criadas com base na aparência dos doentes (dentes salientes, xixi cor de sangue, pelos em excesso...) e, também, pelo fato de algumas pessoas com porfiria do tipo aguda apresentarem um comportamento considerado estranho durante as crises de dor na barriga. Essas dores ocorrem porque no sangue</p>	<p>O pesquisador diz que a doença rara chamada "porfirias" deixa os doentes com aparência diferente e são iguais lendas folclóricas, porém não existem relatos que elas já atacaram alguém ou se interessaram por sangue humano.</p> <p>O autor diz que essas pessoas afetadas tem um aumento de substâncias "ácido-delta-aminolevulínico" que causa alucinações.</p>	<p>Apagamento, informações excluídas: Explicações complementares e supressão de detalhes menos essenciais (trechos sublinhados).</p> <p>Substituição por construção e generalização: Substituição do conteúdo do subtítulo "Surge a lenda!" por meio da combinação das informações: a generalização da aparência dos doentes por meio da palavra "diferente", mais o comportamento alterado (alucinações). Esta última em um parágrafo condensado.</p>

<p>desses doentes há aumento de uma substância de nome difícil – o ácido delta-aminolevulínico –, o que causa uma verdadeira confusão no cérebro, incluindo alucinações visuais e auditivas. <u>Somando aparência física e sintomas, o imaginário popular pode ter voado longe, dando forma a vampiros e lobisomens.</u></p>		
<p>Mas o que são as porfirias? São doenças que afetam tanto crianças quanto adultos e podem ter como características o aumento da sensibilidade da pele à luz solar, urina de cor avermelhada, dor na barriga, alterações de comportamento e, até mesmo, o crescimento excessivo de pelos no rosto, nos braços e nas pernas. O nome porfirias vem de <i>porphyrus</i>, palavra grega que significa “púrpura”, e provavelmente foi escolhido por conta de a urina dos portadores de algumas formas de porfiria ser avermelhada.</p>	<p>O estudioso fala que a pele dos doentes são mais sensíveis que o normal e podem causar bolhas que fazem alterações de cor ou aumento de pelos em seus corpos, eles também têm alguns sintomas como urina avermelhada, dentes avermelhados e alterações na gengiva.</p>	<p>Substituição por construção: Substituição por construção na retomada dos sintomas, combinando as características descritas (urina avermelhada, dentes avermelhados, alterações na gengiva, bolhas, aumento de pelos) em uma sequência de informações mais objetiva e resumida.</p> <p>Apagamento, informações excluídas: Informações da origem da palavra “porfirias”, focando apenas nos sintomas e consequências práticas da doença.</p>

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras (2025)

De modo geral, nas produções finais, a estratégia de substituição por construção foi mais recorrente; fato que inferimos ser um progresso de aprendizagem, à medida que julgamos essa técnica mais complexa diante do contexto didático de implementação da SDG.

Em relação aos verbos dicendi (6), os discentes apropriaram-se de imputar ao autor do texto-fonte a responsabilidade enunciativa na produção final. Contudo, os alunos que apresentaram domínio na produção inicial empregaram verbos dicendi de forma mais variada na última, como é o caso de E5 (exemplos: aborda, diz, fala, comenta, relata).

Em entrelaçamento aos elementos linguístico-discursivos do gênero, no tocante à característica (7) Expressões nominais, E3 e E5 demonstraram domínio, pois nomearam explicitamente o autor, cedendo a ele responsabilidade enunciativa sobre do conteúdo do texto-fonte, conforme os excertos e estratégias de retomada usadas, exemplos: E3 “Marques comenta que essas doenças...” (sobrenome) e E5 “O estudioso fala que a pele dos doentes são mais sensíveis que o normal” (sinônimo).

O elemento (8) Paráfrase, os participantes, ao final, mostraram domínio dos procedimentos de parafrasear, uma vez que é perceptível em seus resumos escolares uma retextualização da compreensão leitora do texto de origem, conforme elenca Matencio (2002). Apenas E3 ainda teve dificuldade, principalmente ao conteúdo do 4º parágrafo de sua produção final, pois há junção incoerente de palavras e ideias; não houve, portanto, uma retextualização suficiente. Por outro lado, ele demonstrou progresso quanto ao uso dos elementos constitutivos da paráfrase: plano textual/estrutura formal, summarização, expressões nominais e verbos dicendi, como em “A quinta e última parte o cientista relata que essas pessoas mesmo tendo essas dores devido a doença são obrigados a escutar os insultos que as pessoas ficam falando delas é as julgando por isso”. Nesse sentido, E3 elaborou uma paráfrase a nível interpretativo, sem alterações do conteúdo exposto no texto resumido.

Exemplo da paráfrase no resumo de E5, com destaque sobre a forma como a temática é abordada, com marcas subjetivas de nível interpretativo na elaboração escrita de um novo texto (Matencio, 2002): “O texto 'sobre vampiros e lobisomens' do cientista charles marques lourenço publicado na revista ciências hoje das crianças em 4/10/2016 aborda às duas lendas folclóricas, um grupo da doença porfirias apresentam aparência de figuras fantásticas como vampiros (seres que fogem da luz e alimentam-se do sangue humano)”.

Além das questões investigadas em relação aos elementos característicos do gênero, as produções finais apresentaram muitos problemas de ordem gramatical, dentre os quais consideramos mais recorrentes: desvios de ortografia; falta de acentuação gráfica, inadequação de concordância verbal e no uso de pontuação.

5. Considerações finais: o que revelam as análises

Em síntese, as análises das primeiras produções dos nove alunos participantes da implementação da SDG revelaram que apenas dois deles (E2, E6) tinham domínio das nove características do gênero tomadas como categoria de investigação, isto é, um percentual bem pequeno já tinha capacidades de linguagem para a produção do resumo escolar; cinco estudantes (E1, E4, E7, E8, E9) as dominavam parcialmente e dois (E3 e E5) não apresentavam nenhum domínio de nenhum dos elementos em foco.

Após a implementação da SDG, tendo transformado as referidas características em conteúdo de ensino, nas diversas oficinas e suas atividades, oito discentes passaram a dominar os nove elementos em questão, e um deles (E3) avançou para um domínio parcial.

Para fins de uma melhor visualização, expomos uma junção dos quadros que apresentam os resultados das investigações das primeiras e das produções finais. Destacamos que as colunas/linhas marcadas em cinza identificam as primeiras e as produções finais com domínio parcial e com nenhum domínio das características elencadas.

Quadro 8 - Comparaçao de resultados da primeira produção e da produção final

Características investigadas	Resultados das produções iniciais									Resultados das produções finais								
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9
1. Função/prática social	S	S	N	S	N	S	P	P	P	S	S	P	S	S	S	S	S	S
2. Campo escolar	S	S	N	S	N	S	P	P	P	S	S	P	S	S	S	S	S	S
3. Tema	S	S	N	S	N	S	P	P	P	S	S	P	S	S	S	S	S	S
4. Papel social do emissor e do destinatário	S	S	N	S	N	S	P	P	P	S	S	P	S	S	S	S	S	S
5. Plano textual	P	S	N	S	N	S	S	S	P	S	S	S	S	S	S	S	S	S
6. Sumarização	S	S	N	S	N	S	P	P	P	S	S	P	S	S	S	S	S	S
7. Verbos dicendi	S	S	N	P	N	S	P	P	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
8. Expressões nominais	S	S	N	P	N	S	P	P	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
9. Paráfrase	S	S	N	P	N	S	P	P	P	S	S	P	S	S	S	S	S	S

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras (2025).

O Quadro 8 mostra, portanto, que na comparação do que foi identificado nas primeiras produções e na produção final dos nove participantes, ocorreu um desenvolvimento significativo de capacidades de linguagem de todos os alunos para a produção do resumo escolar.

Em um detalhamento, somente quatro estudantes tinham, na primeira produção, domínio dos aspectos que formam as condições de produção (itens 1, 2, e 3) – capacidades de ação; disso inferimos a dificuldade da maior parte dos alunos em selecionar as principais informações contidas no texto de origem, bem como apreender o tema central. Sobre os elementos discursivos (itens 4 e 5) – capacidades discursivas, apenas dois aprendizes dominavam esses aspectos, ampliando esse número para oito, na produção final. E no que se refere aos elementos linguístico-

discursivos (itens 6, 7), na primeira produção, quatro alunos sabiam articular esses elementos em seus textos, e o item 8, apenas três alunos; já na produção final, ocorreu que os nove discentes os empregaram em seus textos de forma adequada os recursos 6, 7 e quanto ao recurso 8, oito estudantes (considerando o domínio parcial de E3).

E no caso mais específico dos participantes E3 e E5, visto que, E3 foi um dos que mais desenvolveu capacidades de linguagem para a produção do resumo escolar, transcrevemos a primeira e a produção final desse aluno, a fim comparar e comprovar nossa afirmação.

Quadro 9 - Comparação entre a primeira e a produção final de E3

Primeira produção de E3	Produção final de E3
<p>Resumo Do texto "Sanguessugas"</p> <p>As sanguessugas: essa matéria foi publicada em 24.10.2016 em 07 de março foi publicado nas redes sociais em 2023, por Fernanda Faria e Ana Marissa: as sanguessugas são animais invertebrados, o nome da matéria era CHC e o log da revista Ciência Hoje das crianças, as sanguessugas tem o corpo dividido em anéis, que são arcarboidratos, que vivem em argila ou úmida e o fato delas serem hermafroditas e apresentam os dois sexos ao mesmo tempo, e tem algumas que comem vermes, moluscos, minhocas e até outras sanguessugas chamadas de hematófagas das sanguessugas que perfuram as peles das hospedeiros com a ajuda de mandíbulas. Eles usavam esses seres para tirar os venenos que há dentro da ferida ou buracos na pele da pessoa e não são poucas espécies que existem mais de 500 espécies de tipos de bichos e os animais contraem com a ventosa que poderia ser comparado a um desentupidor de pia, esses animais são difíceis de sair da pele eu já vi pessoas tirando as sanguessugas com fogo da pele elas não gostam de calor e assim é mais fácil de tirar ela é a ilustradora do texto comentou na primeira frase e na segunda elas falava sobre a importância que é os acontecimentos é para o que as sanguessugas servem para tirar os venenos das pessoas que se machucam ou ferem algum lugar com picadas de aranha, cobra ou outros animais que tem veneno que podem causar alguma coisa.</p>	<p>Resumo do texto "sobre vampiros e lobisomens "</p> <p>O texto "sobre vampiros e lobisomens" escrito pelo cientista Charles Marques Lourenço, na universidade de São Paulo, publicado no site CHC (Ciências Hoje das Crianças) em outubro de 2016, que dizia q existia uma doença chamada porfiria que deixam as pessoas com a aparência mais abatida e para eles essa doença era como se fosse uma praga e n uma doença.</p> <p>Na primeira parte o autor explica sobre como surgiram as lendas desses seres, Charles cita que como as pessoas daquela época não tinham muito conhecimento medicinal elas levavam algumas doenças como um grande mistério.</p> <p>Na segunda e terceira parte Marques comenta que essas doenças afetam tanto as crianças como as pessoas mais velhas, são genética e apresentam outros sintomas como: dentes salientes, xixi com a cor de sangue e pelos em excesso também tinham dores na barriga e o ácido delta-aminolevalinico.</p> <p>Na quarta parte o pesquisador relata que essas doença são causadas na genética e tem algumas pessoas que já nascem em seu primeiro ano de vida já dão os pelos e as peles mais pálidas e a luz e acostumado a ser um forte problema para os vampiros e lobisomens por que nesses locais que podem ser uma parte que tem luz solar a pele da pessoa ficava muito fraca com tanto que dava bolhas e bolhas de água na pele e tem pessoas que isso já é uma coisa bem mais grave como tem gente com porfiria muito mais avançada quanto a luz solar era o maior dos problemas.</p> <p>A quinta e última parte o cientista relata que essas pessoas mesmo tendo essas dores devido a doença são obrigados a escutar os insultos que as pessoas ficam falando delas é as julgando por isso.</p>

Fonte: arquivo pessoal das pesquisadoras (2025).

Referências

- BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos; GONÇALVES, Adair Vieira; A sequência didática de gêneros como ferramenta de desenvolvimento de letramentos múltiplos *In: NASCIMENTO, Elvira Lopes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; LOUSADA, Eliane (Orgs.). Gêneros de texto/discurso: novas práticas e desafios*. Campinas: Pontes, 2019. p. 325-348.
- BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos. Metodologia da sequência didática de gêneros como mediadora de letramentos múltiplos no contexto do Profletras: nossos encaminhamentos... nossas adaptações.... *In: VICENTE, Renata Barbosa; DEFENDI, Cristina Lopomo (Orgs.). Estudos de linguagem em perspectiva: caminhos da interculturalidade*. Recife: UFRPE, 2020. p. 1418-1425.
- BRONCKART, Jean-Paul. **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.
- COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. São Paulo: Grupo Autêntica, 2008.
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Modelos didáticos de gênero**: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira. Curitiba: Reimpressão, 2012.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Colab.). Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011.
- MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. O resumo escolar: uma proposta de ensino do gênero. **SIGNUM**, Londrina, n. 8, p. 89-101, jun. 2005.
- MAIA, Valéria de Fátima Roncon. **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.
- MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Atividades de (re)textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 109-122, 2002.
- SALETE, Maria. Gênero(s) resumo na perspectiva bakhtiniana. *In: ENCONTRO CELSUL – CÍRCULO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO SUL*, 6, 2000, Florianópolis. **Anais** [...] Florianópolis: UDESC, 2000.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Colab.). Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011.
- STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos. As bases epistemológicas do Interacionismo Sociodiscursivo sobre gêneros textuais. **Intersecções**, Jundiaí, v. 8, p. 102-117, 2015.