

A INTERTEXTUALIDADE NO GÊNERO RESUMO ESCOLAR

RESUMO

O presente artigo aborda a intertextualidade no gênero Resumo Escolar produzido por alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Professor Rodoval Borges Silva. Para esta abordagem, tivemos como principal objetivo investigar como um aluno do 3º ano do Ensino Médio utiliza o recurso da intertextualidade como uma ferramenta para melhor compor suas produções escritas. A base teórica do trabalho teve, como principais autores, Antunes; Koch & Elias; Kleiman; Fiorin; Bakhtin; Marcuschi; Dolz e Schneuwly; e Machado. Utilizamos a abordagem qualitativa e interpretativista dos dados para analisar a progressão obtida pelos alunos que participaram de uma oficina do gênero Resumo Escolar. Como principal resultado, pudemos perceber que a aplicação da oficina possibilitou a eles a oportunidade de melhor conhecer o gênero em questão e também a refletir/aplicar alguns tipos de intertextualidade em suas produções textuais.

Palavras Chave: Intertextualidade; Gênero Textual; Leitura; Escrita.

RÉSUMÉ

Cet article traite de l'intertextualité dans le genre Résumé Scolaire réalisé par les élèves de la 3^{ème} année du secondaire de l'école de l'État Professeur Rodoval Borges Silva. Pour cette approche, nous avons comme l'objectif principal en tant qu'étudiant de la 3^{ème} année de lycée utilise la fonctionnalité de l'intertextualité comme un outil pour mieux composer leurs productions écrites. La base théorique du travail avait comme principaux auteurs, Antunes ; Koch & Elias ; Kleiman ; Fiorin ; Bakhtin ; Marcuschi ; Dolz et Schneuwly ; et Machado. Nous avons utilisé l'approche qualitative et méthode d'interprétation des données pour analyser la progression réalisée par les élèves qui ont participé du cours sur le genre Résumé Scolaire. Comme résultat principal, nous avons pu comprendre que l'application de cet cours leur a permis la possibilité d'en apprendre davantage sur le genre en question et aussi la reflexir/appliquer quelques types de intertextualité dans ses productions textuelles.

Mots-Clés: Intertextualité; Genre textual ; Lecture ; Écrit.

INTRODUÇÃO

A preocupação com um ensino mais eficaz nas aulas de Língua Portuguesa, sobretudo no que diz respeito às práticas de leitura e produção textual, empregadas por professores de Língua Materna, levou-nos a pensar em uma prática que, de fato, levasse o gênero textual para a sala de aula. Devido a isso, pensamos em que gênero ensinar e que fosse, de forma sistemática, requerido a alunos, sobretudo de Ensino Médio. Optamos pelo Resumo Escolar por ser ele um gênero necessário à vida escolar do aluno, pois atividades de diversas

disciplinas solicitam a construção de textos que tomem por base outros textos e os sintetizem.

Assim, propusemos uma oficina a alunos do 3º ano da escola Estadual Professor Rodoval Borges Silva para que tivessem a oportunidade de conhecer de forma mais modelar o passo a passo do gênero Resumo Escolar. No decorrer da oficina, percebemos que os alunos não sabiam fazer sequer alusão a outros textos e nem sabiam quando os autores utilizavam esse recurso em seus textos. Não conheciam o recurso da intertextualidade, ponto de partida para a construção de resumos. Por isso, sentimos necessidade de mudar alguns tópicos no trabalho da oficina. Dessa forma, a intertextualidade no gênero Resumo Escolar tornou-se uma necessidade e mudou nosso olhar/nosso objeto.

A oficina que, em um primeiro momento, seria um espaço para o ensino do gênero Resumo Escolar, tornou-se, também, um espaço para pesquisa acerca da intertextualidade nesse gênero. Tópicos de aula que, a princípio nos pareciam claros, tornaram-se perguntas de pesquisa; objetivos, que eram pedagógicos, tornaram-se objetivos de investigação. A oficina, espaço escolar, tornou-se campo de investigação.

Desse modo, partimos para os seguintes questionamentos acerca da pesquisa: Porque a escolha de alunos do 3º ano do Ensino Médio para verificar a intertextualidade em suas produções de Resumo Escolar? Porque a intertextualidade é importante na produção escrita deste gênero? Como estes alunos utilizam os variados tipos de intertextualidade em suas produções de resumo?

Assim, objetivo geral foi investigar como um aluno do 3º ano do Ensino Médio utiliza o recurso da intertextualidade como uma ferramenta para melhor compor suas produções escritas. Como objetivos específicos, nos preocupamos em: (i) diagnosticar, por meio das produções iniciais, quais problemas eram mais frequentes nas produções escritas dos alunos assim como a falta da intertextualidade nestes textos; (ii) identificar, no decorrer da oficina, quais os tipos de intertextualidade passaram a estar mais presentes nessas produções; e, (iii) analisar a progressão das produções escritas dos alunos, ao final da oficina, o que veio a ser também outro ponto a ser discutido e tratado no presente artigo.

Na metodologia de pesquisa mostramos uma abordagem qualitativa e interpretativista de pesquisa (ANDRÉ, 1995. CHIZZOTTI, 2009). A coleta de dados foi obtida a partir das

produções textuais dos alunos que participaram da oficina, conforme já mencionado anteriormente. O tratamento e análise dos dados foram organizados em três categorias. São elas: (i) *produção inicial*; (ii) *tipos de intertextualidade*; (iii) *produção final*.

O resultado de todo esse processo foi compilado neste artigo que apresentamos agora e que discute, de forma mais genérica, o ensino do gênero Resumo Escolar em aulas de Língua Portuguesa; e que discute, de forma mais específica, a forma como alunos da escola Estadual Professor Rodoval Borges Silva utilizam conhecimentos sobre a intertextualidade na construção de seus resumos.

Este artigo está dividido em três partes, além desta introdução e das considerações finais, que estão subdivididas em tópicos que tratam a respeito da intertextualidade através do gênero Resumo Escolar. Na primeira parte, encontra-se o referencial teórico, o qual toma por base as concepções diversas de alguns autores sobre a temática de pesquisa. Na segunda parte, está a metodologia de pesquisa. Na terceira parte, está a análise dos dados.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

Com base em estudos realizados por Antunes (2005), em resposta às perguntas acerca do processo de escrever, a autora defende que da compreensão que se tem do que seja escrever vão derivar nossas atividades relacionadas às práticas de escrita. Semelhantemente à prática de falar, o ato de escrever constitui também uma atividade de interação mútua onde trocas comunicativas ocorrem entre os interlocutores. Por esta razão, é que todo texto tem um destinatário. Sem um público alvo já determinado e um objetivo, o ato de escrever seria desnecessário.

Nesta perspectiva, a prática de escrever pode também ser entendida como uma atividade cooperativa, em que dois ou mais sujeitos agirão de forma conjunta para interpretar aquilo que está sendo dito, com o intuito de também compreender o porquê do que está sendo dito. Para isto, a seleção das informações bem como a escolha e a ordem dos fatos a serem apresentados, entre outras particularidades exigidas para a boa produção de um texto, constituem os elementos básicos ao ato de escrever, mesmo que este seja de forma simulada.

Como escrever é uma atividade que retoma sempre outros dizeres, a intertextualidade (um dos grandes temas a que se tem dedicado a Linguística Textual) ocorre claramente

quando um autor, para compor o seu dizer, recorre a outros textos revelando ou não a fonte. Assim, Bakhtin (1992, p. 291) afirma que cada “enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados”. Nesse contexto, identificamos que a presença de outro(s) texto(s) em uma produção escrita vai depender dos conhecimentos prévios do leitor, ou seja, do seu repertório de leitura. É fato, também, que alguns textos mostram de forma mais clara como se relacionam a outros: é o caso dos resumos.

Para Kleiman (1999, p. 62), o significado de um texto não se restringe ao que apenas está escrito nele, mas sim ao “produto da inter-relação” com outros. Dessa forma, a intertextualidade se consolida através das relações entre os mais variados textos e deve ser entendida como um “fenômeno cumulativo”; ou seja, quanto mais vestígios de outros textos o leitor reconhecer mais fácil e enriquecida será sua construção de sentidos diante daquele mesmo texto que ele está lendo (KLEIMAN, 1999, p. 62).

Partindo da premissa de Bakhtin (1992), de que todo texto remete a outro, o conjunto de saberes adquiridos e acumulados pelos alunos durante suas vivências tanto escolar como socioculturais estará inserido nos textos por eles produzidos. Esse acúmulo de vivência funcionará também como um recurso ao qual o aluno irá lançar mão toda vez que o mesmo se deparar com uma atividade de produção e compreensão textual.

Nos tópicos seguintes, discutimos alguns conceitos mencionados até aqui. Dentre os conceitos trazidos, estão: (i) o de intertextualidade (ênfase em seus tipos mais comuns), (ii) o de gênero textual (de forma breve) e de (iii) gênero Resumo Escolar. Esses conceitos foram trazidos porque são importantes para a discussão que será tratada mais adiante na análise.

1.1. INTERTEXTUALIDADE E SEUS TIPOS

Segundo Koch e Elias (2009), a intertextualidade é elemento constituinte e constitutivo do processo de escrita/leitura. Sendo assim, compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um texto depende de conhecimento de outros textos por parte dos interlocutores. Neste sentido, a intertextualidade *stricto sensu* se faz presente em todo e qualquer texto, como componente decisivo de suas condições de produção, tanto que

KRISTEVA (1969 *apud* KOCH E ELIAS, 2009) diz que “todo texto é um mosaico de citações, de outros dizeres que o antecederam e lhe deram origem”.

Para Bakhtin (2003), o texto, em uma concepção ampla, pode ser compreendido como a materialização da interação entre dois sujeitos – um autor e um leitor, em uma relação dialógica, representando um pensamento, emoção, o sentido e o significado, por meio de enunciado. Por sua vez, Fiorin (2006) destaca que a intertextualidade é um tipo particular de interdiscursividade em que se relacionam textos de materialidades distintas e que a intertextualidade pode ser compreendida, então, como o diálogo entre textos, ou seja, a presença de um texto em outro, ao passo que a interdiscursividade constitui uma memória discursiva que forma um sentido global para a atividade discursiva.

A partir dos conceitos sobre a intertextualidade, verificamos que, segundo o trabalho de Koch, Bentes e Cavalcante (2007), ocorrem vários tipos de intertextualidade, sendo que cada um é conceituado e exemplificado a partir de textos procedentes dos mais variados veículos de comunicação e dos diversos gêneros de textos.

Os tipos são: *Intertextualidade Temática*, aquela encontrada em textos científicos pertencentes a uma mesma área de estudo, em matérias da mídia em geral apresentadas no mesmo dia ou em um mesmo período, entre textos literários de uma mesma escola ou de um mesmo gênero, em histórias em quadrinhos de um mesmo autor, e entre um livro e o seu meio de encenação (filme ou novela); *Intertextualidade Estilística* que ocorre quando, de acordo com determinado objetivo, o produtor do texto repete, imita ou parodia certos estilos ou variedades linguísticas; *Intertextualidade Explícita* é quando no próprio texto é feita menção à fonte do intertexto¹, como é o caso das citações, resumos, referências; *Intertextualidade Implícita* ocorre quando um intertexto é introduzido no texto produzido sem que se faça qualquer menção explícita à fonte. Nesses casos, o produtor espera que o leitor/ouvinte reconheça a presença do intertexto. (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2007, **grifo das autoras**).

No mesmo caminho, a intertextualidade *lato senso* apresenta as relações entre gênero, intertextualidade e poder social, assumindo que as ligações que podem ser estabelecidas entre os textos não ocorrem apenas por meio de enunciados isolados, mas de modelos gerais e/ou

¹ Intertexto: é constituído pelo conjunto de gêneros de textos elaborados por gerações anteriores e que podem ser utilizados numa situação específica, com eventuais transformações (KOCH, 2003, p. 55).

abstratos de produção e recepção de textos/discursos (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2007, **grifo das autoras**).

Ainda no contexto da intertextualidade e de seus tipos, verifica-se que, segundo Kleiman (1999), no contexto escolar, a principal tarefa da escola é ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de construir relações e também conexões entre os vários *nós* da imensa rede de conhecimento que nos enreda, tanto que só podemos dizer que aprendemos quando elaboramos relações de significados entre objetos, fatos e conceitos.

Observamos, também, que há uma recontextualização, assim como afirma BAZERMAN (2006 *apud* KOCH E ELIAS, 2009, p. 98), que cada vez que fazemos uso de textos alheios em um novo contexto, fazemos a produção de um novo sentido. Sendo assim, a intertextualidade ajuda bastante no ensino da produção escrita, pois, segundo Koch e Elias (2010), em nossas práticas comunicativas, sempre produzimos textos baseando-nos em outros, fazendo com que este ensino assuma um papel importante no conhecimento que possibilita aos alunos a produção intertextual.

Entendemos, portanto, a intertextualidade como uma forma não gratuita de construção de sentidos, mas uma estratégia para mais conhecimentos e que é revestida de finalidade e de significações. Desta forma, gerando não somente sentidos não intencionados pelo autor, mas também sentidos intencionados pelos possíveis leitores e que, de modo geral, é inegável as relações construídas entre textos e que o conhecimento ajuda nas atividades de escrita e também de leitura.

1.2. GÊNERO TEXTUAL

Conforme os conceitos de intertextualidade e de seus níveis, sempre se recorre a algumas exemplificações cujos gêneros textuais estão presentes, mesmo porque nos comunicamos por meio deles e estes encontram-se configurados em textos (KOCH E ELIAS, 2010).

Deste modo, há uma variedade de gêneros textuais e eles, segundo Marcuschi (2005, p. 22), “são textos materializados que encontramos em nosso dia-a-dia e que possuem características sociocomunicativas, pois apresentam conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”. O mesmo autor infere que os gêneros textuais não são

entidades formais e sim entidades comunicativas. Sendo assim, são formas verbais de ação social, as quais são estáveis em textos de práticas sociais e de domínios discursivos específicos.

Segundo Marcuschi (2005, p. 29), um gênero textual é dominado não por uma forma linguística, mas sim por uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Desta forma, “os gêneros não são entidades naturais, mas vemos que são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano”. Mesmo um gênero não tendo uma determinada propriedade, ele ainda continua sendo o mesmo gênero.

Para isto, ter um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção quanto para a compreensão. E um texto, segundo os PCNs (1998), deve ser produzido na base dos gêneros, tanto escritos quanto orais. Os gêneros textuais não são frutos de invenções individuais, mas “são formas socialmente maturadas em práticas comunicativas” (MARCUSCHI, 2004, p. 35).

O trabalho com os gêneros textuais em sala de aula pode ser tratado com uma perspectiva de analisar e também de levar os alunos a produção ou análise de eventos linguísticos dos mais diversos, tanto de modo escrito quanto oral, fazendo com que o aluno faça exercícios instrutivos, permitindo-lhe a realização da prática de produção textual. O professor, ao trabalhar o gênero de forma mais modular e sistematizada em sala, consegue perceber o que de fato o aluno precisa aprender. No caso do trabalho descrito e analisado neste artigo, o ensino de mecanismos/recursos da intertextualidade foi uma necessidade no ensino do gênero Resumo Escolar.

Assim, o trabalho desenvolvido em sala de aula com os gêneros textuais se torna uma forma extraordinária de dar a oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos no dia-a-dia, até porque não ensinamos a produzir enunciados soltos e sim ensinamos a produzir textos. E, ao ensinar determinado gênero, ensinamos, de fato, o que precisa ser aprendido.

1.2.1. Gênero Resumo Escolar

Segundo Bazerman, Dionísio e Hoffnagel (2005), os gêneros são costumes sociais, que fazem parte do cotidiano das pessoas. Devido a uma necessidade, são produzidos com

significação por meio de textos, ou seja, são formas de comunicação com maneiras e situações específicas.

Compreender o gênero como forma de ação social nos ajuda a entender maneiras de como interpretar, encontrar, agir e produzir determinadas ações e interações sociais, uma vez que o gênero influenciará a experiência de seus usuários (MILLER, 1984).

Seguindo o mesmo entendimento, para interagir com o outro por meio de gêneros, a maneira de interação necessita das condições de produção de cada esfera sociocomunicativa, além das mais variadas formas de ligarmos/relacionarmos uma ideia a outra, ou textos a outros. Nesse sentido, o gênero Resumo Escolar é um material bastante rico para o trabalho em sala de aula. Além de ser um gênero muito utilizado na escola, o seu ensino produz um fértil material para o trabalho com a intertextualidade como pudemos ver em nossa pesquisa.

Além disso, para Marcuschi (2005, p. 59), a tarefa de produção de resumos é necessária para o exercício da compreensão de textos. Pois, por meio da produção do resumo, o aluno trabalhará a interpretação global do texto, onde o mesmo deverá, inicialmente, compreender o texto acionando seus conhecimentos prévios e mobilizando sua capacidade de percepção dos aspectos essenciais do texto-fonte².

Ao se buscar uma compreensão sobre o gênero Resumo Escolar, vimos uma definição que cabia ao que estávamos propondo. O Resumo Escolar, assim, é a representação reduzida dos assuntos apresentados em outro texto (revistas, livros, jornais, etc.) que de uma forma deve expor a organização do texto original, com o intuito de mostrar ao leitor os assuntos abordados pelo enunciador, sendo o autor do texto original (MACHADO, 2003).

A definição de resumo pode ser entendida como uma forma de redução da informação, ou como aponta Machado (2003, p. 140), como: “um processo de redução semântica ou sumarização”, ou seja, a construção de um resumo só pode ser efetivada e ter significação quando se compreende a informação a ser resumida, sendo uma característica necessária que se garante pelo processo de leitura e escrita.

Seguindo essa lógica, Dolz e Schneuwly (2004, p. 88) propõem que resumo é um gênero escolar reinterpretado, tendo como base a necessidade de recriar a lógica enunciativa

²Para melhor entendimento do conceito de Texto-fonte, ler Koch e Elias (2010, p. 117).

de um texto. Além do mais, para CHERVEL (1990 *apud* DOLZ E SCHNEUWLY, 2004) a produção do resumo escolar é vista como “cara” à criatividade do sistema escolar. ,

O gênero Resumo pode ser entendido como uma representação reduzida do texto a resumir, realizando, na produção escrita, a transcodificação do entendimento do texto-fonte, no entanto sem copiá-lo. Assim, se escrever é exprimir-se de modo autoral, isso também precisa ser mantido na escritura do resumo. O que diferencia é que, no resumo, as ideias são as do texto-fonte. Isso exige um exercício árduo sobre os textos com olhares a um objetivo e a um destinatário, atrelando no texto traços linguísticos próprios.

Neste sentido, Resumo Escolar seria, de uma maneira mais simples, sintetizar as ideias centrais abordadas pelo autor do texto a ser resumido. Por isso, para Dolz e Schneuwly (2004, p. 88) escrever um Resumo Escolar é:

[...] dizer em poucas palavras, mas do mesmo ponto de vista enunciativo, o que o autor do texto a resumir quis dizer – só pode ser seguida por uma atividade complexa de paráfrase, por meio da qual o “resumidor” revive, em seu resumo, a “dramatização discursiva” construída no texto a resumir, a partir de uma compreensão das diferentes vozes enunciativas que nele agem.
[...]

Com isso, traçamos a ideia de que o Resumo Escolar pode ser concebido também como uma variação de outros gêneros, desta forma, sendo tecido com o recurso da intertextualidade, pois permitirá a criação de outros textos.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

Considerando o objeto do trabalho exposto, nossa pesquisa contou com a abordagem qualitativa e interpretativista de pesquisa. André (1995) menciona ser este tipo de pesquisa um estudo que se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa e que defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas.

Chizzotti (2009) também ressalta que a pesquisa qualitativa é uma designação que abriga correntes de pesquisas muito diferentes. Tais correntes se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e que, também, adotam métodos e técnicas de pesquisa diferentes dos estudos experimentais, pois elas se “fundamentam em dados coligidos nas interações interpessoais, na co-participação das situações dos informantes, analisadas a partir da significação que estes dão aos seus atos” (CHIZZOTTI, 2009, p. 52).

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, investigamos como um aluno do 3º ano do Ensino Médio utiliza o recurso da intertextualidade como uma ferramenta para melhor compor suas produções escritas. Para isso, aplicamos uma oficina do gênero Resumo Escolar a 35 alunos, de uma turma de 3º ano do Ensino Médio Regular da Escola Estadual Professor Rodoval Borges da Silva, no período de 10 de Outubro a 26 de Novembro de 2013.

Os instrumentos de coleta de dados foram de grande relevância e suas fontes direcionaram-se à observação documental, ou seja, às produções escritas dos alunos. Estas produções serviram como nosso material de coleta de dados, que foram analisadas através de uma ficha de observação de produção textual. Esta ficha continha alguns critérios para análise dos textos dos alunos, principalmente em relação à presença da intertextualidade nestas produções.

A seguir, passamos a descrever/analisar os dados coletados na pesquisa. Assim como, trazemos os resultados obtidos.

3. ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados e tratados estão, neste terceiro item, descritos e analisados em três categorias, a saber: (i) produção inicial; (ii) tipos de intertextualidade; (iii) produção final.

3.1. PRODUÇÃO INICIAL

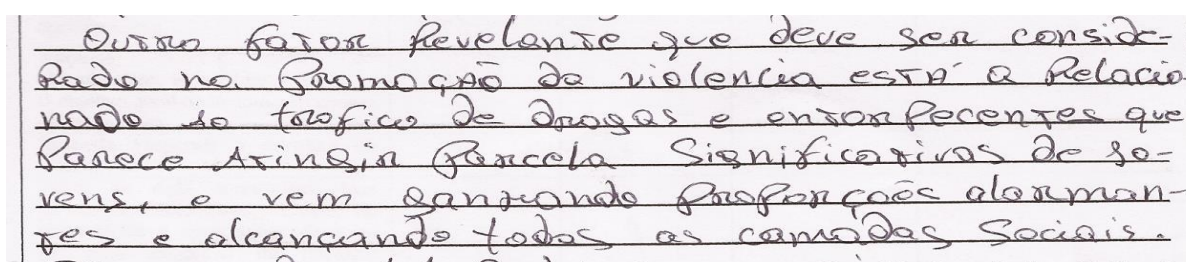
Nesta primeira categoria, analisamos a produção inicial dos resumos de alguns alunos sobre o artigo *O tráfico e a violência*, de Jerson Ramos de Souza³. Percebemos que além do

³Associação Espírita-Santanense do Ministério Público, ver melhor em: <http://www.conamp.org.br/Lists/artigos/DispForm.aspx?ID=162>

fato de o aluno não entender, claramente, a funcionalidade do resumo, percebemos a grande frequência de desvios gramaticais, estruturais e a ausência da intertextualidade.

Durante a oficina, detectamos que os alunos têm pouquíssima prática de leitura. Tal fato pode ser verificado desde a produção inicial. Por falta de um repertório mais rico, principalmente em relação à leitura, muitos alunos produziram seus resumos com ausência de sequência lógica, pois apresentaram muitos rodeios em torno da temática discutida, como exemplifica o fragmento a seguir:

FIGURA 1 – Texto do aluno A



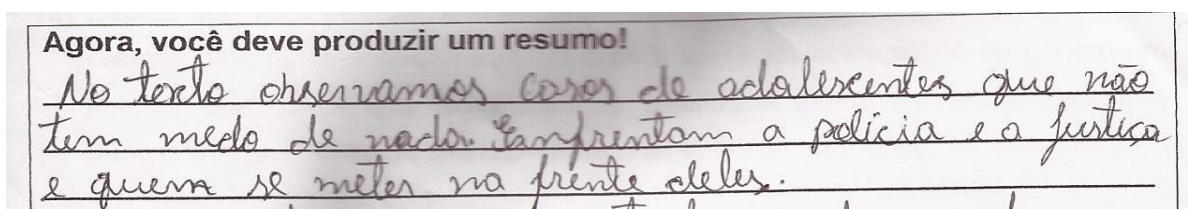
Outro fator revelante que deve ser considerado na promoção da violência esta a relação do tráfico de drogas e entorpecentes que parece atingir parcela significativa de jovens, e vem ganhando proporções alarmantes e alcançando todas as camadas sociais.

Fonte: fragmento do texto do aluno A do 3º ano do Ensino Médio da escola Est. Prof. Rodoval Borges Silva.

Acima, vemos que o aluno não escolhe bem a colocação de suas ideias, por isso não avança no texto, ou seja, não há uma progressão no que ele escreve, pois segundo Koch e Elias (2010), a seqüenciação do texto escrito permite um avanço na produção, assim como também uma contribuição significativa na construção de sentidos que o aluno irá fazer em seu texto.

Outra observação feita nos textos dos alunos foi que a maioria em sua produção inicial não precede seu resumo com referência bibliográfica que identifica o objeto de estudo, sendo que esta informação foi repassada durante as aulas da oficina, como exemplificamos no fragmento do resumo a seguir:

FIGURA 2 – Texto do aluno B



Agora, você deve produzir um resumo!
No texto observamos casos de adolescentes que não tem medo de nada. Enfrentam a polícia e a justiça e querem se meter na frente deles.

Fonte: fragmento do texto do aluno B do 3º ano do Ensino Médio da escola Est. Prof. Rodoval Borges Silva.

Segundo Koch e Elias (2010), de forma mais ou menos clara, nós constantemente fazemos referência a algo, alguém, fatos, etc. Deste modo, ao introduzirmos referentes no

texto, passaremos a mencioná-lo no decorrer da produção, fazendo retomadas. Esta referenciação é mais uma estratégia discursiva ao produzir um resumo, mostrando, assim, o uso da intertextualidade explícita no texto.

Em nossa análise, verificamos também que muitos alunos representaram na elaboração de seu texto uma forma sintética do que é apresentado no texto-fonte, justamente por causa das constantes repetições às ideias do autor do texto original. Vemos, então, que ele nem utiliza da intertextualidade implícita, o que comprova que o educando não lança um ponto de vista enunciativo, pois recorre a essas repetições sintetizadas do autor, pois fala somente do óbvio, transcrevendo o que já possui no texto original. Abaixo, segue o primeiro parágrafo do texto-fonte:

FIGURA 3 – Texto-fonte

Ultimamente, temos observado, um aumento considerável de adolescentes envolvido com drogas, e o que é mais grave traficando entorpecentes, de maneira desafiadora, demonstrado total desrespeito ao Estado de Direito, usando armas, atirando contra policia, matando sem piedade, sob o argumento que sua punição é diminuta.

Fonte: fragmento do texto-fonte. <http://www.conamp.org.br/Lists/artigos/DispForm.aspx?ID=162>

Este problema foi encontrado na maioria dos resumos, porque muitos alunos têm a ideia de que este gênero é uma atividade de cópia, quando na verdade não é. Para Marcuschi (2005, p. 59), o resumo é uma tarefa de compreensão de textos. Nesse sentido, o educando fará a interpretação global do texto, compreendendo e acionando seus conhecimentos prévios acerca do assunto tratado. O fragmento do texto a seguir exemplifica o que foi mencionado anteriormente sobre cópia:

FIGURA 4 – Texto do aluno W

Agora, você deve produzir um resumo!

Ultimamente, temos observado, um aumento considerável de adolescentes envolvidos com drogas usando armas, atirando contra policia, matando sem piedade. Para encorajá-los ao mundo do tráfico, existem drogas não e produzindo com violência.

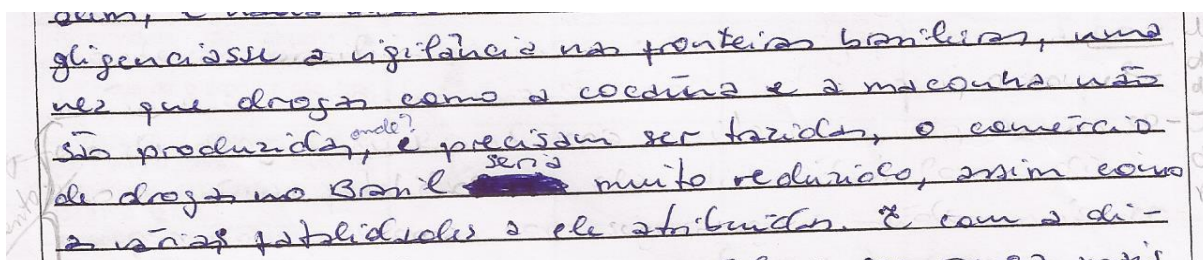
Fonte: fragmento do texto do aluno W do 3º ano do Ensino Médio da escola Est. Prof. Rodoval Borges Silva.

O aluno além de não organizar bem seu texto, faz transcrições ao pé da letra das ideias do autor do texto-fonte, sendo assim, ele nem ao menos utiliza palavras que parafraseiam essas ideias, ou seja, não recorre à intertextualidade implícita. Segundo Koch e Elias (2009),

quando não utilizamos citação expressa da fonte, podemos recuperar informações do texto original fazendo alusões ou mesmo utilizando da paráfrase para a construção do sentido. Em uma outra obra, as autoras utilizam o termo parafraseamento (KOCH E ELIAS, 2010). Parafrasear é a atividade mais importante na elaboração de um resumo. Mas, o que a experiência mostrou é que o aluno está acostumado a copiar/plagiar o texto-fonte. Diante de tantos textos copiados, nós vimos a necessidade de trabalhar o recurso da intertextualidade em sala de aula.

Em decorrência dos fatores já mencionados nesta análise, houve também a ausência de coesão e coerência em alguns pontos das produções iniciais destes alunos, mostrando a falta de organização nas ideias colocadas no texto, como podemos verificar no exemplo a seguir:

FIGURA 5 – Texto do aluno X



Fonte: fragmento do texto do aluno X do 3º ano do Ensino Médio da escola Est. Prof. Rodoval Borges Silva.

No fragmento acima, o aluno X traz informações extra-textuais para a consolidação do novo texto a partir do aspecto da intertextualidade, mas acaba passando informações sem conectividade, deste modo, deixando o texto mal organizado nas ideias.

3.2. TIPOS DE INTERTEXTUALIDADE

Dos tipos de intertextualidade citados por Koch, Bentes e Cavalcante (2007), conforme já visto no referencial teórico, foram observadas nas análises dos textos dos alunos a intertextualidade implícita e a intertextualidade explícita. São elas que detalharemos a seguir:

3.2.1. Intertextualidade Implícita

Retomando informações presentes no referencial teórico e ampliando-as, assumimos que a intertextualidade implícita quando a voz do autor é introduzida no texto sem se fazer menção à fonte. De acordo com Koch e Elias (2010, p. 92), a intertextualidade implícita “ocorre sem citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto...”.

No decorrer da oficina e com as refacções dos alunos, pudemos ver a presença da intertextualidade implícita. Tomemos como exemplo a análise da produção textual do aluno X, onde apresentou o uso deste tipo de intertextualidade, pois no momento em que o aluno se utiliza do parafraseamento, ele visa organizar os conteúdos anteriores, impedindo as incompreensões e empregando melhor os sentidos no texto.

Além deste aspecto analisado, também notamos que o aluno X fez retomadas de ideias do autor do texto-fonte com o acréscimo de ideias obtidas do seu próprio repertório, ou seja, ele retomou uma ideia já mencionada e adicionou novas informações. Segundo Koch e Elias (2010) as retomadas ou remissões possibilitam a harmonia entre as repetições e a progressão na tessitura do texto. A título de exemplo, segue abaixo fragmentos do texto do aluno X:

FIGURA 6 – Texto do aluno X

familias, e fazendo suas próprias soberem. Assumindo uma atitude indignada, o autor frisou que, seja enquanto o tráfico de drogas corre desimpedido, ou durante as operações policiais em combate a ele, nada sempre se perdem, e nada disso aconteceria se o governo não negligenciasse a vigilância nas fronteiras brasileiras, uma vez que drogas como a cocaína e a maconha não são produzidas aqui, e assim, pre-

Fonte: fragmento do texto do aluno X do 3º ano do Ensino Médio da escola Est. Prof. Rodoval Borges Silva.

FIGURA 7 - Texto do aluno X

no Brasil são muito reduzido, e assim como as várias fatalidades a ele atribuídas. É com a diminuição dos problemas com saúde e segurança, mais verbas seriam economizadas ao social, e os futuros de muitos jovens seriam salvos, e várias famílias seriam poupadas de terem que se enclausurarem em suas próprias casas.

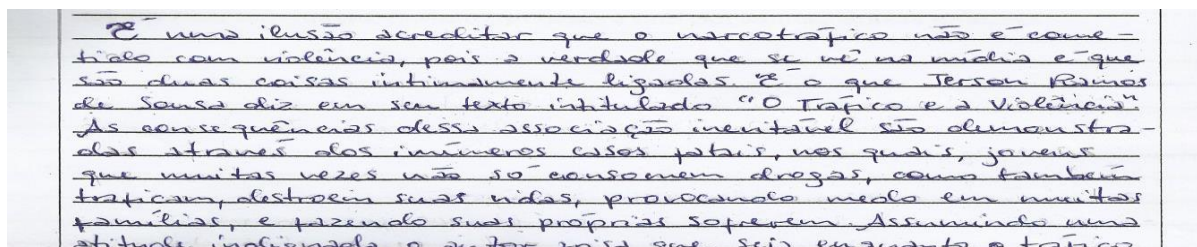
Fonte: fragmento do texto do aluno X do 3º ano do Ensino Médio da escola Est. Prof. Rodoval Borges Silva.

3.2.2. Intertextualidade Explícita

As análises das versões posteriores dos alunos trouxeram dados de um outro tipo de intertextualidade: a explícita. Segundo Koch e Elias (2010), é comum a explicitação da fonte citada no texto, porque o produtor pode passar a informação ao leitor de forma que ele a consulte, ou até mesmo, uma maneira de chamar a atenção para algo que não foi dito ou para quem o produziu.

Neste sentido, no momento em que se faz uso de citações, referências e bibliografias, segundo Koch e Elias (2010, p.87), ocorre o fenômeno da intertextualidade explícita. Nesse caso, também como já vimos no referencial teórico, há claramente expressa a origem do texto-fonte. No caso das produções intermediárias dos alunos (entre a produção inicial e a final) destacamos os dois procedimentos mais comuns: a menção ao autor e a menção ao título da obra resumida. Isso demonstra que, ao longo da oficina, os alunos começaram a perceber a necessidade de situar o leitor e favorecer a produção de sentidos no seu texto. Perceberam que há um recurso textual que os permite trabalhar de forma mais clara em suas produções. A título de exemplo do que foi dito, mostramos, abaixo, o excerto do aluno X:

FIGURA 8 – Texto do aluno X

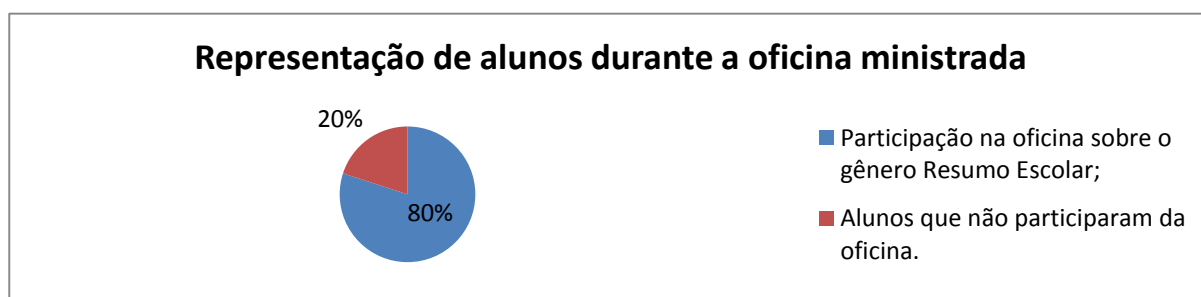


Fonte: fragmento do texto do aluno X do 3º ano do Ensino Médio da escola Est. Prof. Rodoval Borges Silva.

3.3. PRODUÇÃO FINAL

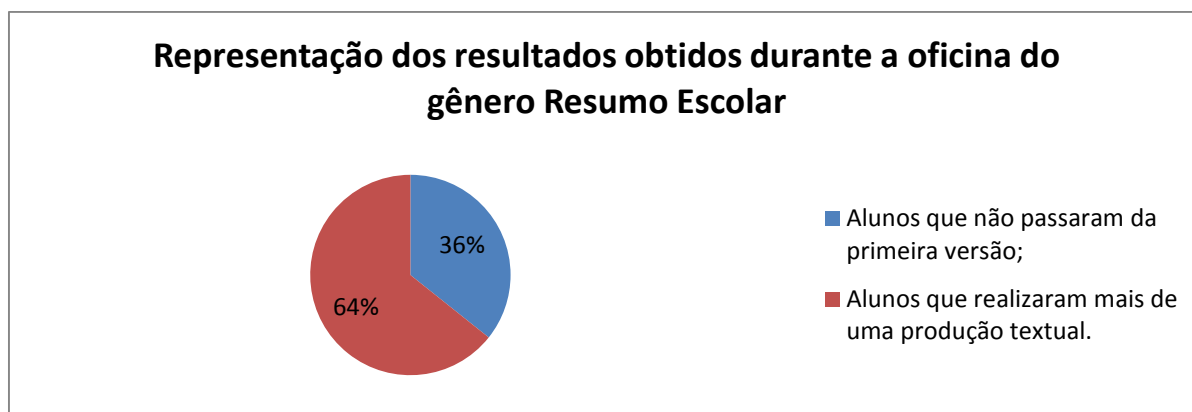
Esta categoria mostra a progressão nos textos em relação, principalmente, à intertextualidade nas produções finais de alguns alunos durante a oficina. A turma pesquisada tinha 35 alunos, mas apenas 28 participaram da oficina. Deste modo, verificamos que 36% destes alunos, não participaram até o final da oficina, assim, não realizando mais do que uma produção textual. Então, abordaremos a seguir, de forma geral, os resultados obtidos pelos alunos no decorrer do trabalho através de gráficos representativos, tomando como base as produções textuais do gênero Resumo Escolar.

GRÁFICO 1



Fonte: gráfico representativo da participação de alunos durante a oficina ministrada.

GRÁFICO 2



Fonte: gráfico representativo sobre os resultados obtidos durante a oficina do gênero *Resumo Escolar*.

Os gráficos acima representam de forma sintética, em porcentagem, os resultados que obtivemos na realização da oficina sobre o gênero *Resumo Escolar*. Durante todo o desenvolvimento da oficina, vimos também, que, dentre os 64% dos alunos que realizaram mais de uma produção textual, apenas 22% chegaram à progressão em seus textos, principalmente, em relação ao uso da intertextualidade. Isso resultou que a maioria dos educandos apresentou dificuldade em relação a esta questão, o que comprova que muitos não possuem conhecimento acerca deste estudo, acarretando na falta da prática da leitura, chegando a refletir em suas produções textuais.

Em contrapartida, os alunos que obtiveram melhor desempenho durante a oficina, apresentaram um resultado significativo em suas produções a partir das refacções realizadas no decorrer do processo. Ao analisarmos estes textos, percebemos uma significativa melhora quanto ao uso dos recursos que eles utilizaram para compor a sua produção textual. Para Koch e Elias (2010), tais critérios formam um conjunto dos meios pelos quais o escrevente dá sentido ao seu texto permitindo-o avançar dentro de uma sequenciação lógica. Nas produções finais, estes alunos apresentaram: clareza quanto ao objeto geral do gênero; uma seleção vocabular mais adequada, tecendo ponto enunciativo que chega a valorizar mais seu texto com apreciações de juízo de valor; utilizam referência ao autor do texto-fonte, em virtude disso, apresentam a *intertextualidade explícita*; e a utilização da *intertextualidade implícita*, fazendo uso da paráfrase e retomadas valorativas em sua produção.

Para mostrar melhor ainda esta progressão, principalmente no que se refere à intertextualidade na produção escrita, selecionamos a primeira e a última versão do texto do aluno F para exemplificação em nossa análise. Segue abaixo os textos:

FIGURA 9 – Texto na íntegra da primeira versão do aluno F

A violência e o tráfico estão cada vez mais frequente, os jovens estão cada vez mais dispostos a acabar com suas vidas se envolverem com os drogas que não fazem mal apenas para si próprios, mais para sua família que acabam sofrendo muito mais. Juntamente com os drogas há a violência que gera o grande índice de assassinatos, o tráfico de drogas não é um verdadeiro mal a sociedade, onde pais e mães perdem seus filhos por influência dos drogas. O poder punitivo deveria punir mais esses jovens que hoje estão no mundo das drogas, sendo que se não houver uma punição adequada a esses adolescentes haverá mais violência e a morte de tantas outras pessoas. Atualmente muitas famílias vivem com medo de ser os próximos vítimas desses adolescentes que nem sabem mais o que fazem pelo imenso consumo de drogas. Devemos por um fim nessa terrível realidade, com a ajuda das famílias e do governo realizarmos o rito de muitos jovens.

Fonte: produção inicial do aluno F do 3º ano do Ensino Médio da escola Est. Prof. Rodoval Borges Silva.

FIGURA 10 – Texto na íntegra da última versão do aluno F

Os jovens estão se envolvendo cada vez mais com o tráfico, e acabam se tornando jovens violentos, mais infelizmente não são apenas jovens, e sim adultos e até mesmo crianças que acabam sendo influenciadas a consumir drogas e se transformarem em indivíduos violentos e frios, infelizmente essas pessoas não percebem o quanto estão prejudicando suas vidas. O tráfico e a violência hoje em dia são monstros punapais nos jovens, acabamos nos depondo cada vez mais com essa triste realidade do nosso país. Famílias estão perdendo seus filhos para esse mundo das drogas que acaba sendo um caminho sem volta, o índice de mortes está aumentando de uma forma acelerada, o aumento desse índice se refere a quantidade de pessoas que se envolve com drogas e se tornam violentos. O autor do texto Jerson Borges de Souza ~~as drogas~~ diz que as drogas geram pessoas violentos

Fonte: produção final do aluno F do 3º ano do Ensino Médio da escola Est. Prof. Rodoval Borges Silva.

Como podemos observar na primeira versão do texto do aluno F, ele não atende aos quesitos referentes às capacidades de linguagem desenvolvidas em relação à intertextualidade e comete erros, como por exemplo:

QUADRO 1 – Observações da primeira versão do texto

✓ O aluno explora parcialmente a intertextualidade em seu resumo;
✓ No texto, o aluno não lança mão de referência/citações, não realiza considerações valorativas, não utilizando a intertextualidade explícita;
✓ Nas considerações finais, o aluno até faz retomadas ao tema abordado e utiliza de sugestões para a problemática, mas este aluno poderia ter explorado mais o espaço do fechamento do texto dando um sentido mais completo ao todo do texto;
✓ Desvios de acentuação e pontuação no que tange à norma culta.

Ao analisarmos a última versão do texto do educando, pudemos perceber que, apesar dele ter cometido alguns desvios, principalmente de pontuação, vemos a sua progressão textual, conforme as exemplificações a seguir:

QUADRO 2 – Observação da última versão do texto

✓ O aluno respeita a estrutura do gênero.
✓ Explora o recurso da intertextualidade, quando o mesmo utiliza informações de fora do artigo resumido, desta forma, o aluno enriquece a última versão de seu resumo, não falando somente do que é óbvio.
✓ Lança mão da referência, citando o autor do texto para assim, realizar considerações valorativas, deste modo, o aluno utiliza a intertextualidade explícita;
✓ Faz conexão/coesão entre os segmentos que compõem o texto;
✓ Tece ponto de vista enunciativo, com posicionamento e comentários a respeito do assunto abordado para a elaboração do resumo;
✓ Faz progressão/sequênciação lógica das ideias e fatos apresentados;
✓ O aluno utiliza também em seu texto a intertextualidade implícita, pois percebemos em sua produção algumas retomadas em torno do assunto tratado, fazendo com que assim, o interlocutor recupere na memória um modo de construir sentido no texto;

Essa melhora significativa na produção deste aluno mostra que ele notou bem as observações feitas em seus textos anteriores, pois ele o constrói com mais argumentatividade, assim como utiliza melhor o recurso da intertextualidade, dando ao seu texto mais objetividade acerca da temática tratada no resumo. Para Koch e Elias (2010), a intertextualidade não é um recurso gratuito, ela é estratégica, tendo finalidade e significações. Deste modo, vemos que as atividades de escrita e leitura são indissociáveis, uma liga a outra para a construção de sentidos através da intertextualidade.

Nesta última versão do texto do aluno F, percebemos também que, além de ser perceptível a melhoria na produção textual em relação à intertextualidade, o aluno utiliza para

compor seu texto alguns dos tipos de intertextualidade já mencionados nesta pesquisa (intertextualidade implícita e explícita), que, segundo Koch e Elias (2010), são modos pelo “qual pode se constituir e constituir textos”.

Com isto, verificamos o quanto é importante o processo da refacção/revisão na produção textual, pois, segundo Antunes (2003), o processo de escrever requer novas etapas que consistem em idas e vindas, sempre no intuito de aperfeiçoar o texto que começa desde o planejamento mental, passando pela escrita até o momento da sua reescrita, deste modo, a refacção possibilita ao aluno uma significativa melhora quanto ao uso dos recursos para melhor produzir um texto, levando o enunciador a transcrever seu próprio texto com mais clareza, coerência, organizando assim, melhor suas ideias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de investigar como um aluno do 3º ano do Ensino Médio utiliza o recurso da intertextualidade como uma ferramenta para melhor compor suas produções escritas percebemos, a partir desta investigação, que a realização da oficina sobre o gênero Resumo Escolar possibilitou para alguns alunos um melhor desempenho quanto a produção deste gênero, pois o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula de maneira mais modular e sistematizada possibilita ao professor analisar e levar seus alunos a produção de eventos linguísticos dos mais variados e também o conhecimento do que de fato seus alunos precisam aprender.

Escolhemos investigar a presença da intertextualidade nas produções escritas de resumos de alunos do 3º ano do Ensino Médio, primeiramente, porque muitas atividades de diversas disciplinas solicitam este tipo de tarefa e também ao considerar que estes alunos estão encerrando a etapa da educação básica e devem, portanto, estar preparados para prestar exames como, por exemplo, o ENEM. Neste sentido, acreditamos ser a intertextualidade uma temática muito importante na produção do gênero resumo, uma vez que todo dizer deriva de outro dizer, isso torna a intertextualidade essencial à produção deste gênero. Com isso, verificamos que a utilização pelos alunos dos mais variados tipos de intertextualidade está estreitamente ligada as suas experiências de vida, assim, ocorre mais frequentemente quando se possibilita aos mesmos um ensino mais específico e direcionado, um verdadeiro passo a

passo para que eles possam melhor compreender e melhor utilizar os meios pelos quais se faz textos tanto orais quanto escritos.

Mediante o estudo realizado, percebemos que o ensino de mecanismos/recursos da intertextualidade foi uma necessidade no ensino do gênero Resumo Escolar, que teve como resultado melhoras significativas nas produções textuais de resumos dos alunos. Neste sentido, acreditamos que este artigo pode contribuir para os estudos que têm sido feitos acerca do ensino de gêneros na escola, de forma mais ampla; de forma mais estrita, pode contribuir para os estudos acerca do ensino da intertextualidade.

Este trabalho constitui também uma importante fonte tanto a professores em formação como em atuação, pois nos possibilitou perceber que, no dia a dia escolar de muitos alunos, a carência da prática de leitura constitui uma barreira ao processo de compreensão textual, impedindo os mesmos de escrever melhor. A consequência desta deficiência acarreta o fato de muitos alunos simplesmente copiarem trechos do texto-fonte para fazer um resumo “plagiando” o original. Isso revela também que, muitas vezes, a falta de incentivo dos pais, professores ou mesmo da escola por não realizar projetos pedagógicos que levem ao exercício tanto da leitura quanto da escrita, principalmente, dentro de sala de aula, tornando o ato de escrever algo extremamente difícil para os alunos.

Com isto, deixamos claro que nossa pesquisa encontra-se em aberto para que outras análises sejam feitas e até mesmo complementações venham dar continuidade aos temas aqui tratados, de modo a possibilitar um ensino mais eficaz, sobretudo, nas aulas de língua materna.

Assim, ressaltamos o quanto é importante que ações pedagógicas sejam desempenhadas pelo professor para que seus alunos obtenham bons resultados e então desenvolvam capacidades na utilização da intertextualidade em seus textos, pois percebemos com esta pesquisa que a importância da intertextualidade, assim como o ensino do gênero Resumo Escolar, permite aos alunos um melhor aprendizado, claramente visível, em suas produções textuais, comprovando que o aluno pode sim mudar para melhor seu modo de pensar, seu modo de produzir textos tornando-se, portanto, escritores mais autônomos.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ. Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. 3ª ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. **Lutar com palavras: coesão e coerência**/Irandé Costa Antunes. – São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BAKHTIN. Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. SP: Martins Fontes, 1992.
- _____. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Martins Fontes, 4ª edição, 2003.
- BAZERMAN, C.; DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Org.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN/ Língua Estrangeira Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p;
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. / Antônio Chizzotti. 10ª ed. – São Paulo: Cortez, 2009.
- FIORIN, José Luiz. **Intertextualidade e Interdiscursividade**. São Paulo: Contexto, 2006.
- KLEIMAN, Ângela B. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola** / Ângela B. Kleiman, Silvia E. Moraes. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. / Ingedore Grunfeld Villaça Koch – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. BENTES Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Ler e Compreender: os sentidos do texto** / Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. 3ª ed. – São Paulo: Contexto, 2009.

_____. **Ler e Escrever: estratégias de produção Textual** / Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. – 3ª ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

LEITE, M. Q. **Resumo**. São Paulo: Paulistana, 2006.

MACHADO, A. R. **Revisitando o conceito de resumos**. São Paulo: Lucerna, 2003.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E. G.; ABREU-TARDELLI, L. S.. **Resumo**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

MILLER, C. R. **Genre as social action**. *Quarterly Journal of Speech*, n. 70, p. 151-167, 1984.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão** / Roxane Rojo. – São Paulo: Parábola Editora, 2009.

SALVADOR, Ângelo Domingos. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1978.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. E Colaboradores. **GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS NA ESCOLA**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SOUZA, Jerson Ramos. **O tráfico e a violência**. Associação Espírita-Santanense do Ministério Público. 2010. Disponível em: <http://www.conamp.org.br/Lists/artigos/DispForm.aspx?ID=162>. Acesso em: 13 set. 2013.