

RESUMO: REPRESENTAÇÕES DO GÊNERO POR UM SUJEITO QUE INGRESSA NO CURSO DE LETRAS

Fernanda de Castro Batista Coelho¹
Lígia de Souza Ribeiro *
Valéria Batista Amaral*
Pontifícia Universidade Católica de Minas

Resumo: Neste trabalho, analisamos um resumo produzido por um aluno do curso de Letras. Por meio do resumo, investigamos as representações que ele faz da atividade de resumir, bem como a compreensão do aluno dos conceitos teóricos veiculados no texto-base.

1. Introdução

À luz das contribuições de Van Dijk (1977,1978 e 1988) — teórico que privilegia os aspectos cognitivos envolvidos na atividade de produção/recepção textual — temos como objetivo investigar, a partir do que o aluno selecionou como relevante para a sua retextualização, a compreensão dos conceitos veiculados no texto-base e as representações que tem o produtor do resumo da atividade de resumir.

Da leitura que faz Matencio das discussões de Marcuschi (2001), retextualização é entendida como: transformação de um texto em um novo texto, com mudança de gênero e/ou modalidade. Marcuschi (2001: 48) assevera, também, que *atividades de retextualização são rotinas usuais altamente automatizadas, mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não- problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis lingüísticos e estilos.*

2. Uma palavra sobre nosso percurso metodológico

Assumimos o pressuposto, que norteia o mencionado Projeto, de que a produção do resumo de um texto recobre duas dimensões: *o processo mental de redução da informação semântica*, como propõe Van Dijk (1988), e a compreensão, pelo produtor do resumo, dos

¹ Alunas da graduação do Curso de Letras da PUC/Minas, Unidade Coração Eucarístico, integrantes do projeto (SHA 0419/01): Retextualização de Textos Acadêmicos: leitura, produção de textos e construção de conhecimentos, financiado pela FAPEMIG e coordenado pela Professora Doutora Maria de Lourdes Meirelles Matencio. O Projeto tem como objetivo investigar, dentre outros aspectos, as operações textual-discursivas identificadas na configuração do resumo, consideradas a produção e circulação do gênero.

conceitos veiculados no texto-base. Tais ações imbricam-se e dizem respeito ao modo como o sujeito resumidor compreende a atividade de resumir.

O resumo analisado tem como texto-base *Gramática e Política*, de autoria de Sírio Possenti (cf. anexo), e foi produzido por um aluno do primeiro período do Curso de Letras da PUC-Minas, unidade São Gabriel, no segundo semestre de 2001. A atividade foi proposta em fase de diagnóstico da disciplina em que foi solicitada e teve por intuito verificar a representação do aluno com relação ao gênero.

Em estudo exploratório foram tomados, do banco de dados do Projeto, 60 resumos. Dentre esses textos, analisamos 10 e selecionamos um para a produção deste estudo, pois constatamos que esse texto traz não só elementos recorrentes nos outros textos (colagem dos argumentos do texto-base) como, também, pistas que sinalizam uma atividade de retextualização produzida a partir da *construção e generalização* de argumentos. Basicamente, o que nos perguntamos é: o que podemos identificar, no resumo analisado, sobre a compreensão dos conceitos apresentados no texto-base? e, ainda, o que a retextualização nos diz sobre a representação que tem o aluno do gênero resumo?

3. Do ato de resumir

Diz-nos Van Dijk (1977:217) que, ao intrincado processo de resumir, subjazem operações mentais que, de certa forma, traduzem escolhas nem sempre conscientes do leitor/ resumidor. O autor assevera ainda que *as operações definem o que é RELATIVAMENTE IMPORTANTE em uma proposição* (grifos do autor).²

Assim, ancoradas nos pressupostos do teórico e nas leituras que dele fazem Machado (2002) e Matencio (2002), assumimos que o produtor do resumo opera com ESTRATÉGIAS DE APAGAMENTO, através das quais **detecta** e **seleciona** as proposições que julga relevantes. E ESTRATÉGIAS DE SUBSTITUIÇÃO, através das quais **generaliza** um conjunto de nomes de seres, de propriedades e de ações por um nome, propriedade ou ação mais geral e **constrói** uma seqüência de proposições por uma proposição que dela é deduzida (Matencio, 2002).

As ações: **detectar**, **selecionar**, **generalizar** e **construir** — nomeadas por Van Dijk (1978) como MACRORREGRAS — são ativadas pelo leitor com o intuito de reter as informações do texto-base, que considera centrais para a identificação de MACROESTRUTURAS, ou seja, para a apreensão *da proposição de um maior grau de um dado segmento do texto ou do texto como um todo; aquela proposição a partir da qual seria possível extrair as demais* (Matencio, 2002:2).

A esse processo mental de redução de informações, Machado (2002) nomeia sumarização. Dessa maneira, podemos pensar que ler implica sumarizar. E se da leitura é requerida a produção de outro texto, temos uma retextualização. É por meio da retextualização que podemos investigar a compreensão do aluno.

Resta-nos ainda lembrar, à luz do que nos pontua Matencio (2002), que as ações/intervenções desse sujeito resumidor podem se manifestar no texto resumo de maneiras distintas, conforme sejam os propósitos comunicativos que orientem seu registro de leitura. Poderíamos, assim, afirmar – com base em estudos exploratórios – que no resumo produzido como tarefa demandada por professores na universidade no início da graduação, com o intuito de

² As traduções de termos e definições encontradas nesse artigo, originalmente em espanhol, são de nossa inteira responsabilidade.

verificar a compreensão do aluno de novos conceitos que lhe estão sendo apresentados, o aluno-resumidor preserva um maior grau de fidelidade com os argumentos que são apresentados no texto-base. Entretanto, se o aluno lê o texto-base com o intuito de delimitar a maneira como o autor trata certos conceitos, selecionará apenas aqueles que forem relevantes para a leitura.

4. Uma proposta de análise da organização tópica para o texto-base *Gramática e Política* 4.1 . Sobre a apresentação dos argumentos

A organização tópica do texto-base, ou seja, a forma como o autor hierarquiza e distribui seus argumentos, nos parece didaticamente linear, dado que a configuração do texto se assemelha a de um esquema em que é possível identificarmos, por meio de alguns recursos (números e letras), o tratamento dado pelo autor aos conceitos de gramática e língua:

1) Num sentido mais comum, o termo gramática designa

2) Num segundo sentido, gramática é o conjunto.

3) Num terceiro sentido, a palavra gramática designa...

Distingamos, pois, três conceitos de língua...

a) O primeiro conceito é o mais usual...

b) O segundo conceito de língua, ligado a gramáticas do tipo 2...

c) Considerando que os falantes não falam uma língua uniforme[...] a terceira concepção de gramática...

O tratamento dado por Possenti à distribuição tópica é uma estratégia de que se vale para argumentar e se posicionar acerca das questões ali tratadas. O autor apresenta três concepções de gramática e língua, conforme demonstrado, articulando os conceitos assumidos pelos teóricos da linha estruturalista e gerativista, pela inserção de comentários para, em seguida, tratar da aceção teórica que prevê sujeitos de linguagem socio-historicamente situados. Dessa maneira, o que faz é ressaltar a sua crença em um conceito mais amplo de gramática e língua: aquele que prevê variedades. Assim, no terceiro e quarto parágrafos o autor expõe, respectivamente, as noções de gramática normativa e descritiva (linhas 6-15) e descreve os pressupostos a elas subjacentes, para, em seguida, inserir um comentário. À guisa de exemplo, vejamos:

Gramáticas do primeiro tipo preocupam-se mais com como deve ser dito, as do segundo ocupam-se exclusivamente de como se diz. Para que a diferença fique bem clara, imagine-se um antropólogo que descreva determinado sistema de parentesco de um certo povo, e outro que o censure por desrespeitoso, por não distinguir-se o papel do pai e do tio (grifo nosso).

Com a inserção do comentário, podemos levantar a hipótese de que o autor não se alinha aos dois primeiros conceitos de gramática, pois há um tom que indica que se filiar a essas abordagens do conceito gramática prevê a exclusão da variação lingüística ou uma postura preconceituosa diante dessa variação. Entretanto, só nos é possível identificar a que conceitos o autor do texto-base se alinha se realizarmos uma leitura que incide sobre a delimitação dos tópicos do texto-base.

Propomos, por conseguinte, um possível esquema – visto que cada leitor, em função de seus conhecimentos prévios e propósitos de leitura, poderia realizar uma ordenação tópica distinta – para tratarmos da ordenação tópica do texto-base:

1º parágrafo: Apresentação dos propósitos sociocomunicativos da reflexão do autor

2º parágrafo: Viés político subjacente a cada concepção de gramática

3º parágrafo: Caráter prescritivo da concepção de gramática normativa

4º parágrafo: A abordagem da gramática descritiva e seu caráter analítico

5º parágrafo: Distinção entre gramática normativa e descritiva

6º parágrafo: Gramática como um conjunto de regras internalizadas

7º parágrafo: A tarefa do lingüista de identificar regras de uso da língua

8º parágrafo: Relações entre língua e gramática

9º parágrafo: Suposta supremacia da língua padrão ou norma-culta

10º parágrafo: Concepção de língua padrão como conceito elitista de língua

11º e 12º parágrafos: Problematização da concepção de língua de estruturalistas e gerativistas

13º parágrafo: Língua como um conjunto de variedades

Propor essa organização tópica permitiu-nos estabelecer, do texto-base, a seguinte macroproposição: há uma postura política de exclusão ou inclusão subjacente a cada concepção de gramática e de língua.

5. Uma proposta de análise para o texto-resumo

Partimos da hipótese, como mencionado anteriormente, de que o texto-resumo mantinha tamanha fidelidade com a ordenação tópica do texto-base que se configurava como uma colagem dos argumentos propostos pelo autor. Essa hipótese se baseou na observação de que o aluno construiu seu texto seguindo a configuração do texto-base, utilizando, inclusive, os mesmos recursos gráficos (números e letras) usados pelo autor do texto-base. É importante ressaltar, a esse respeito, que, num primeiro momento, pensamos que a adoção de tais recursos refletiria, de fato, a colagem dos argumentos do autor.

Entretanto, a inconsistência de nosso primeiro olhar foi logo evidenciada, dado que, por meio de uma análise mais detalhada, nos foi possível identificar, no texto-resumo, por meio das informações tidas como relevantes para o aluno, a compreensão dos conceitos apresentados no texto-base. Tal compreensão pôde ser investigada a partir da maneira como o resumidor construiu o seu resumo, mas, principalmente, do modo como parafraseou os conceitos do texto-base. O tratamento dado aos conceitos de gramática e língua pelo aluno-resumidor e a maneira como gerenciou as vozes apresentadas pelo autor do texto-base também forneceram-nos pistas para delimitarmos a representação que o aluno tem do gênero resumo. Em outras palavras, pressupomos que o modo como o aluno reformula o texto-base e delimita as vozes ali presentes nos permitem levantar hipóteses sobre as representações que tem do gênero e dos conceitos veiculados no texto-base.

Trataremos, neste trabalho, do modo como o aluno realiza a ordenação tópica de seu resumo em relação ao texto-base, considerando a maneira como ele detecta, seleciona, generaliza e constrói os argumentos apresentados no texto-base em seu texto-resumo, ou seja, priorizando o modo como realiza a redução da informação semântica e faz a reordenação dessa informação.

RESUMO DO TEXTO-BASE

Gramática e Política

1- O texto não se propõe a inovar e sim relacionar gramática e política, divulgando linhas de pensamento equivalente aos temas expostos no tocante ao aspecto político da mesma. Encontramos nesta reflexão três maneiras de se entender a expressão *conjunto de regras lingüísticas* 5- como um significado geral de gramática do qual transcorrem as seguintes propostas:

1. Gramática é um conjunto de regras do qual se valem todos que querem se expressar de maneira correta, visando o uso dos termos descritos e sua prescrição, quanto ao seu uso no cotidiano. Exemplo: nos 10- capítulos sobre concordância, regência e colocação de pronomes átonos, em primeiro plano.

2. Num segundo plano, a gramática é enfocada como ciência, usada principalmente para análise a partir de teorias e métodos. Neste caso, é um conjunto de leis que regem a comunicação tratando da estruturação 15- de enunciados produzidos por falantes, sem levar em conta o emprego de determinadas regras, e sim o que o texto transmite aos leitores ou ouvintes.

3. Num terceiro plano, aquilo que um falante utiliza para se expressar, fazendo uso de regras conhecidas por ele, sem interferência alguma nas 20- já existentes. O repertório de um determinado conjunto lingüístico.

Gramática do primeiro tipo são as que se preocupam com o que dever ser dito, as de segundo com que se diz e do tipo três com o conteúdo explícito nela. É citada a visão de Chomsky à respeito da tarefa do linguísta, se assemelha à criança que está aprendendo a língua de sua comunidade:

25- descobrir as regras sem alterá-las.

1º Língua padrão ou norma-culta: utilizada efetivamente pela comunidade. Tudo que se exclui dela é considerada como erro.

2º Também excludente, considera-se língua como modelo teórico, porém não efetivo, pois prevê variações, pois avalia a linguagem como 30- transmissor de idéias apenas. Exclui o papel do falante, serve para transmissão de dados ou fatos, apenas de forma imparcial.

3º Considera todos os aspectos e variações da língua, como regionalismo, por exemplo, que pode trazer diferentes significados a um mesmo termo.

34- A língua, de acordo com o autor é um conjunto de variedades.

5.1. Estratégias de redução de informação semântica

Não podemos afirmar que propor, a partir das macrorregas – de APAGAMENTO (os argumentos que o aluno **detecta** e **seleciona**) e de SUBSTITUIÇÃO (os argumentos que o aluno **generaliza** e **constrói**) –, uma análise da retextualização do aluno possa, realmente, descrever o processo de sumarização que foi realizado por ele, uma vez, que o aluno pode ter decidido, no momento da produção do gênero, modificar as hipóteses sobre as informações que considerou relevantes no momento da leitura (da sumarização). Entretanto, há pistas, no resumo produzido, de como se dá esse processo.

Observamos que o aluno **seleciona** do texto-base as macroproposições que dizem respeito aos conceitos de língua e de gramática. Contudo, apaga os argumentos de que se vale o autor do texto-base para anunciar o viés político que subjaz a cada um desses conceitos, conforme indicamos nos trechos sublinhados no interior das citações que se seguem.

Nas linhas 16 a 18, por exemplo, ao relacionar os conceitos de gramática normativa e descritiva, o autor assevera:

Gramáticas do primeiro tipo preocupam-se mais com como deve ser dito, as do segundo ocupam-se exclusivamente de como se diz. Para que a diferença fique bem clara, imagine-se um antropólogo que descreva determinado sistema de parentesco de um certo povo, e outro que o censure por desrespeitoso, por não distinguir-se o papel do pai e do tio.

Já o aluno diz o seguinte:

Gramática do primeiro tipo são as que se preocupam com o que dever ser dito, as de segundo com que se diz e do tipo três com o conteúdo explícito nela. (linhas 21-23).

Notamos que o aluno parafraseia os conceitos de gramática apresentados pelo autor do texto-base. E, embora realize uma colagem, realiza um trabalho, pois foi necessário que ele detectasse o comentário do autor sobre o tópico (sublinhado acima) e, por julgá-lo desnecessário para a sua leitura e produção, apagasse esse comentário, que é um argumento sob forma de ilustração.

O mesmo ocorre no modo como o aluno retextualiza os conceitos de língua apresentados pelo autor. Enquanto o autor afirma que

Essa exclusão não é privilégio de tal concepção, mas o é de forma especial: a variação é vista como desvio, deturpação de um protótipo. Quem fala diferente fala errado. E a isso se associa que pensa errado, que não sabe o que quer, etc. Daí a não saber votar, o passo é pequeno. É um conceito elitista de língua (linhas 39-41),

O aluno diz: *1º Língua padrão ou norma culta: utilizada efetivamente pela comunidade. Tudo que se exclui dela é considerada como erro (linhas 26-27).*

Como se vê nesse trecho, embora o aluno demonstre haver apreendido as relações entre as concepções de gramática e política discutidas pelo autor, não percebe, ou ao menos não marca em seu texto, a assunção do viés político a elas inerentes, embora tenha anunciado, em seu primeiro parágrafo, que o *texto* pretendia *relacionar gramática e política, divulgando linhas de pensamento equivalente aos temas expostos no tocante ao aspecto político da mesma*.

Observemos mais um exemplo em que se destaca o modo como o aluno reformula parte do quarto parágrafo do texto-base, em que Possenti apresenta a concepção de gramática descritiva. Nesse parágrafo, o autor afirma que

Num segundo sentido, gramática é o conjunto de regras que um cientista dedicado ao estudo de fatos da língua encontra nos dados que analisa a partir de uma certa teoria e de um certo método (linhas 12-13).

Já o aluno reformula o trecho da seguinte forma: *Num segundo plano, a gramática é enfocada como ciência, usada principalmente para análise a partir de teorias e métodos* (linhas 12-13).

Percebemos que o resumidor reformula a proposição de Possenti, substituindo o trecho *o método que um cientista dedicado ao estudo de fatos da língua encontra nos dados que analisa* pelo vocábulo mais geral *ciência*. Dessa maneira, podemos concluir que o aluno realiza mais do que uma reformulação, pois, à medida que generaliza, está, também, construindo.

Esses exemplos são, portanto, pistas sobre a compreensão do texto-base pelo aluno, pistas de que o aluno faz mais do que decodificar informações, interage com o autor através de seu texto e atribui sentido ao que é dito.

5.2. Gerenciamento de vozes

O modo como o aluno realiza o gerenciamento de vozes do texto-base permite-nos levantar hipóteses sobre suas representações com relação às marcas de autoria (sublinhadas nas ilustrações apresentadas a seguir) e da atividade de resumir.

Quando o resumidor menciona, no primeiro parágrafo, que *O texto não se propõe a inovar e sim relacionar gramática e política* (linhas 1-2), reformula o dizer do autor, em *Este trabalho não pretende avançar nenhuma novidade sobre a relação entre política e gramática* (linha 1),

entendemos que reconhece a voz do autor e a traz para o seu resumo. Assim, embora não tenha indicado a referência bibliográfica do texto resumido, não resta dúvidas de que o aluno dá voz ao autor do texto-base, o que pode ser percebido, também, ao final de sua produção, quando conclui: *A língua, de acordo com o autor é um conjunto de variedades* (linha 34).

Um outro aspecto é o modo como o aluno sinaliza a autoria do texto-base. Para que se tenha um exemplo, tome-se o trecho da linha 25 do resumo, em que o autor *dialoga* com Chomsky, *É por esta razão que Chomsky diz que a tarefa do lingüista é semelhante à da criança*, e compare-se com a referência que o aluno faz a esse trecho, na linha 23: *É citada a visão de Chomsky à respeito da tarefa do lingüista*.

A apreensão que o aluno faz das reflexões suscitadas por Possenti, entre elas a percepção de sua aceção de língua: *A língua, de acordo com o autor é um conjunto de variedades* (linha 34), não o inibem de registrar em seu resumo suas próprias concepções, provavelmente advindas do senso comum: a de que *o texto transmite* aos leitores e ouvintes (linhas 16-17), ou a de que a gramática seja *um conjunto de regras da qual se valem todos que querem se expressar de maneira correta* (linhas 7-8).

Ao lado desses exemplos, há aqueles em que o resumo do aluno nos indica que suas representações conceituais transitam entre concepções de língua priorizadas na educação básica

(e pelo senso comum) e o novo, o que começa a apreender em seu contato com a Universidade, com um texto teórico na área de conhecimento específico dos estudos lingüísticos. De fato, isso pode ser identificado quando o aluno reformula o que diz o autor no trecho seguinte: *No sentido mais comum, o termo gramática designa um conjunto de regras que devem ser seguidas* (linha 6). Afinal, o aluno afirma, em seu resumo, que *Gramática é o conjunto de regras do qual se valem todos os que querem se expressar de maneira correta* (linhas 7-8). O que pretendemos dizer é que, quando o aluno apaga a expressão *No sentido mais comum*, generaliza o conceito de gramática, apagando pontos de vista divergentes, e dando pistas de que haveria apenas um conceito para esse termo.

Assim, essas ilustrações sinalizam tanto as representações que esse aluno tem dos conceitos veiculados pelo texto e sua habilidade em trabalhar as vozes que ali se encontram como a representação que tem do gênero resumo. Parece-nos que o modo como o aluno realiza sua retextualização indica que ele transita entre uma concepção do gênero nos moldes propostos na educação básica - em que a produção do resumo é tida como *prova* de registro de leitura e de cumprimento de tarefa solicitada pelo professor - e à concepção que começa ter acesso, aquela valorizada em seu curso, ou seja, aquela em que o processo de retextualização configura-se como uma atividade de leitura, pensada como atribuição de sentidos, e a produção do gênero resumo como um registro de um diálogo estabelecido com as proposições do texto-base.

6. Considerações finais

Com base nas contribuições de Marcuschi (2001) e de Van Dijk (1977, 1978, 1988), procuramos aqui detectar pistas das estratégias de redução semântica agenciadas pelo aluno, produtor do resumo. O que percebemos é que analisar as suas escolhas, ou seja, detectar pistas da seleção e registro de proposições do texto-base que ele entendeu serem relevantes para a sua retextualização, nos dá informações não apenas de sua representação com relação ao funcionamento do gênero, mas também das representações que traz dos conceitos de gramática e língua, provavelmente advindos do senso comum, e da nova perspectiva que lhe é apresentada por Possenti.

Como mencionamos, a representação do aluno, ao que nos parece, oscila entre uma visão proveniente da educação básica e aquela que lhe está sendo apresentada na Universidade. Isso nos conduz a reafirmar o entendimento que norteia o Projeto, de que fazemos parte como alunas de iniciação científica, de que acompanhar os sujeitos da pesquisa, nos permitirá, entre outros aspectos:

identificar o desenvolvimento dos sujeitos pesquisados no que se refere à construção de conhecimentos relativos a seu objeto de estudo e aos gêneros textuais para os quais serão feitas as retextualizações [...] de modo a propor soluções para abordagem da retextualização em sala de aula (Matencio, 2001: 8).

Referências bibliográficas

- MACHADO, A. R. (2002). *Revisitando o conceito de resumos*. In: Ângela P. Dionísio, Anna Rachel Machado e Maria Auxiliadora Bezerra, org. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro, Lucerna, pp. 138-150.
- MARCUSCHI, L. A. (2001). *Da fala para a escrita: processos de retextualização*. São Paulo: Cortez.
- MATENCIO, M. L. (2002). *Atividades de re(textualização) em práticas acadêmicas: um estudo sobre o gênero resumo*. Belo Horizonte, digitado

_____ (2001). *Retextualização de Textos Acadêmicos: leitura, produção de textos e construção de conhecimento*. Projeto de Pesquisa/FAPEMIG. Belo Horizonte: PUC/MG.

VAN DIJK, Teun (1977). *Macro-estructuras*. In: *Texto y Contexto (semántica y pragmática del discurso)*. Madri, Cátedra, pp.195-229.

_____ (1978). *Macroestructuras semánticas*. In: *Estructuras y funciones del discurso*. Madri, Siglo Veintiuno Editores S.A. pp.43-57.

_____ (1988). *La ciência del texto*. Madrid, Piados.