

## **A relevância no processo de leitura para a produção de resumos escolares: uma questão de escolha ou um processo orientado?**

**Marisa Helena Degasperi**

Doutoranda em Linguística Aplicada da PUC-RS

mhd2005@terra.com.br

**Resumo.** *Este estudo aborda a questão da seleção de elementos que se processa, já na leitura, quando a atividade está voltada para a produção de resumos escolares. O resumo escolar é uma atividade que se apresenta como um tipo particular de texto que se adequa às estruturas de um texto fonte, mas que tem características particulares e, entre elas, a principal é a de apresentar o conteúdo daquele sumarizado. Este trabalho, com base na Teoria da Relevância (TR), através de relatos e de produto final de escritura de resumo, verifica que elementos evidenciam-se como relevantes em detrimento de outros e se a seleção é feita de maneira orientada por uma rigidez do modelo textual ou por escolha pessoal do indivíduo. Também se aborda a necessidade de conhecimentos estruturais de gêneros textuais para que a seleção se adeque à atividade resumitiva, exigindo maior ou menor esforço cognitivo para essa adequação e se as condições de produção exercem influências nos efeitos cognitivos. O resultado final foi originado de entrevistas com estudantes de segundo ano de Ensino Médio e de suas produções nas aulas de Português, em uma escola pública do Estado. Através dele se constata que o maior esforço gerado na produção é originado por lacunas cognitivas de ordem conceitual, estrutural e organizacional do texto. Também se percebe que o esforço cognitivo para a produção, resultado da seleção das informações essenciais do texto fonte, está projetado para o menor esforço cognitivo do leitor, ou seja, para a geração de efeitos cognitivos positivos dos enunciados. Isso se explica pela intenção de oferecer, de forma mais simplificada para o leitor do resumo, os enunciados que exigiram maior esforço cognitivo do autor na leitura do texto fonte, intenção esta verificada tanto nos relatos quanto nas produções finais. Esta investigação pretende contribuir substancialmente com o desenvolvimento de estudos voltados para esse tipo de texto e atribuir-lhe o valor necessário como instrumento de aprendizagem.*

**Resumen.** *Este estudio aborda la cuestión de la selección de elementos que se procesa, ya en la lectura, cuando la actividad está dirigida a la producción de resúmenes escolares. El resumen escolar es una actividad que se presenta como un tipo particular de texto que se adecua a las estructuras de un texto fuente, pero que tiene características particulares y, entre ellas, la principal es la de presentar el contenido de aquel sumarizado. Este trabajo, con base en la Teoría de la Relevancia (TR), a través de relatos y de producto final de escritura de resumen, verifica que elementos se evidencian como relevantes en*

*detrimento de otros y si la selección es hecha de manera orientada por una rigidez del modelo textual o por elección personal del individuo. También se aborda la necesidad de conocimientos estructurales de géneros textuales para que la selección se adecue a la actividad resumitiva, exigiendo mayor o menor esfuerzo cognitivo para esa adecuación y si las condiciones de producción ejercen influencias en los efectos cognitivos. El resultado final fue originado de entrevistas con estudiantes de segundo año de Enseñanza Secundaria y de sus producciones en las clases de Portugués, en una escuela pública del Estado. A través de él se constata que el mayor esfuerzo generado en la producción es originado por fallas cognitivas de orden conceptual, estructural y organizacional del texto. También se percibe que lo esfuerzo cognitivo para la producción, resultado de la selección de las informaciones esenciales del texto fuente, está proyectado para el menor esfuerzo cognitivo del lector, es decir, para la generación de efectos cognitivos positivos de los enunciados. Eso se explica por la intención de ofrecer, de forma más simplificada para el lector del resumen, los enunciados que exigieron mayor esfuerzo cognitivo del autor en la lectura del texto fuente, intención esta verificada tanto en los relatos cuanto en las producciones finales. Esta investigación pretende contribuir sustancialmente con el desarrollo de estudios vueltos para ese tipo de texto y atribuirle el valor necesario como instrumento de aprendizaje.*

**Palavras-chave:** relevância, cognição, leitura, resumos escolares, inferência, contexto.

## **1. Introdução**

O resumo é um tipo de texto de relevância, por excelência, visto que *a priori* enfatiza o objetivo do leitor como escritor e do destinatário, que é estabelecer a essência de um texto-fonte. Não é um tipo de texto que se enquadra em nenhum gênero específico, já que é o produto final da sumarização de um texto que pode ser de qualquer gênero e deve partir do texto original parte de sua formatação e extensão.

Supõe-se que o trabalho de condensação de um texto tem início desde o *skimming*, que é a leitura superficial que se faz para um reconhecimento de sua macroestrutura. A partir dessa atividade, o leitor-resumidor deve concentrar sua atenção no que é relevante para o produto final da leitura; porém, outros aspectos talvez sejam tão importantes quanto o texto resultante desse esforço, o que vai gerar uma reflexão maior sobre quais desses aspectos são realmente prioritários e como hierarquizar os procedimentos durante a leitura para alcançar um bom desempenho como leitor e, posteriormente, como resumidor.

Segundo levantamento feito com estudantes de segundo ano do ensino médio, evidenciou-se um conjunto de procedimentos comuns que reforçam a idéia de que há uma seqüência de atividades cognitivas inconscientes, ou seja, mecânicas, em certo grau, que se executam no primeiro contato com o texto que será resumido; porém, constatou-se, também que, subjacente a esses procedimentos inconscientes há uma projeção da leitura, consciente, sobre a tarefa posterior e que advirá desse exercício. No momento posterior à leitura superficial ou *skimming*, os procedimentos cognitivos passam a ser mais conscientes e os leitores organizam seu próprio roteiro estratégico rumo à leitura com vistas à condensação do texto que lêem.

Neste trabalho pretende-se descrever prováveis organizações de estratégias cognitivas eleitas pelo grau de relevância que se estabelece com vistas ao produto final, que é o resumo do texto-fonte. Para isso, é necessário rever aspectos teóricos que integram a TR ao processo de leitura e escritura de resumos escolares e aspectos pragmáticos que se inserem nas condições de leitura e produção como fatores facilitadores ou perturbadores do trabalho do estudante. Em seguida, apresentam-se procedimentos concretos na atividade de escritura que evidenciam o uso das estratégias já citadas e seus efeitos quanto à qualidade do produto final, isto é, o resumo escolar.

Entende-se que não há um só caminho para que o trabalho de sumarização de textos na escola resulte num trabalho otimizado pelos procedimentos cognitivos; por outro lado, sugere-se que um roteiro possa ser estabelecido como técnica de aplicação didática, para facilitar as atividades e a aprendizagem dos estudantes, tanto na prática da leitura quanto na da escritura. E nessa via se concentra a abordagem deste trabalho, com vistas ao aperfeiçoamento didático, voltado para essas atividades, nas aulas de Língua Portuguesa e à valorização do resumo como instrumento de aprendizagem em qualquer outra disciplina.

## **2. Princípios da Teoria da Relevância (TR), pertinentes à temática exposta: abordagem teórica**

A prioridade de qualquer leitura, ou seja, o objetivo essencial é a compreensão e, para atingir esse objetivo, o leitor lança mão de vários processos cognitivos que supõe que facilitarão seu trabalho. A seleção consciente desses processos vai depender do que espera como efeito positivo e também do objetivo já determinado: para que servirá a compreensão? Muitas vezes, os estudantes não são informados pelo professor sobre o objetivo da leitura e esse é um importante dado que deve ser informado ainda antes da apresentação do texto. Quando isso não ocorre, o exercício da leitura pode ter um alto custo para o estudante, visto que, ao tomar conhecimento do objetivo, após leitura, evidentemente terá que reiniciar todo o processo, provavelmente, adotando outros procedimentos cognitivos à segunda leitura.

Um dos processos cognitivos mais conhecidos e, ao que parece, mais utilizado por todos os leitores-resumidores é a *predição*. Ao tomar contato com o texto, o leitor já começa a fazer prognósticos sobre: o conteúdo temático, o tipo de discurso, o gênero a que pertence o texto e, inclusive, o tipo de dificuldade semântica que o texto deve oferecer. O que para Sperber e Wilson (In: Horn & Ward, 2005: p.226) representa um “julgamento comparativo intuitivo” está diretamente relacionado às predições, que provém de uma série de inferências sobre as informações, tanto em estrutura quanto em conteúdo informativo do texto a ser lido e são atividades cognitivas naturais ou, por assim dizer, inconscientes.

Ainda que a TR tenha seu enfoque mais intenso na produção oral, muitos de seus pressupostos podem ser adequados à produção escrita, já que a construção verbal segue normas de um mesmo estatuto lingüístico, apesar das particularidades de cada modalidade. Podem-se destacar, nessa perspectiva, os aspectos da *ostensividade* e das *condições de produção* (contexto cognitivo e contexto pragmático), subjacentes à sumarização de textos escolares.

A TR propõe uma modelagem de comunicação para tentar explicar a compreensão e a interpretação de enunciados, apoiada na cognição. Partindo deste ponto de vista, oferece dois tipos de modelo, propostos por Sperber e Wilson (1986; 1994): o modelo do código, em que sugerem que comunicar é codificar e decodificar mensagens (modelo de base semântica): “Toma como objeto de descripción la representación semántica, es decir, el núcleo del sentido que es constante y común a todas las enunciaciones de una frase.” (Sperber & Wilson, 1994: 21). O segundo modelo, de base pragmática e inferencial, denominado ostensivo-inferencial aponta que o comunicador oferece ao destinatário pistas que indicam sua intenção comunicativa: “El objeto de descripción son valores intencionales, implícitos, que adquieren los enunciados en el discurso.” (Idem: 23) São os que Vidal (1999) denomina convencionais e não convencionais.

A TR também se fundamenta em alguns princípios propostos por Grice, segundo Horn e Ward (2004: 2), que são os Princípios de Cooperação e Máximas de qualidade (seja sincero); Máxima de quantidade (diga o suficiente para ser compreendido); Máxima de Relação (seja relevante) e Máxima de modo (seja claro).

Conforme propõe a TR, quando o receptor identifica a intenção do comunicador por meio de inferências, efetua uma presunção de pertinência, partindo da idéia de que o ato ostensivo será de valor relevante e tenta buscar sentido nos enunciados. Uma mensagem será pertinente se produz efeitos contextuais positivos, ou seja, uma compreensão efetiva. Esses efeitos advêm das relações inferenciais associadas com o contexto, ou seja, as condições de produção, que podem ser internas (cognitivas) ou externas (pragmáticas). Esses efeitos podem ser graduais: quanto maior a pertinência, maiores os efeitos cognitivos produzidos e quanto maiores forem os conhecimentos novos gerados, menor esforço será requerido para seu processamento e vice-versa.

Pode-se dizer que o que faz o resumo ser um texto relevante por excelência é o fato de que ele se ajusta completamente aos princípios griceanos e os da TR e serem esses os princípios que o fundamentam. Um resumo, para ser considerado ótimo, deve caracterizar-se, sobremaneira, pela: construção reduzida do texto original, clareza e fidelidade do conteúdo essencial. Sua importância como texto é, justamente, o fato de que proporciona uma economia lingüística para o leitor, para quem será fornecido o substrato de um texto, ou seja, o que forma sua essência, de forma clara e objetiva, sem que o mesmo tenha que recorrer à fonte de origem.

Retornando ao assunto dos efeitos cognitivos, gerados pela relevância, Ordóñez acrescenta que “toda argumentación tiene como objetivo modificar el estado de conocimiento de nuestros interlocutores. Por otra parte, toda argumentación está asentada sobre lo implícito y para la captación del sentido son indispensables las inferencias relevantes.” (Ordóñez, 2002: 59-60.)

Ao executar a atividade de leitura para a produção de resumos na escola, entende-se que o estudante deverá fazer uma transposição da intencionalidade do primeiro comunicador, que é o autor do texto-fonte, concomitantemente com sua própria intenção, que é a de retransmitir, de forma sumarizada, o conteúdo do texto-fonte no texto-meta. Tendo em conta sua própria dificuldade na compreensão da leitura, ou maior esforço cognitivo, a tendência é que procure elaborar enunciados mais simplificados para que o destinatário tenha menor esforço e maior efeito cognitivo na leitura de seu texto.

Talvez nesse caso, possa-se dizer que a escolha do léxico é, de certa maneira, de livre escolha do leitor-resumidor, ainda que haja a pressão do objetivo e do modelo de texto que tem que adequar sua escritura.

Uma interessante idéia foi exposta em protocolo verbal (oral, gravado) por um estudante do segundo ano do Ensino Médio, que normalmente não é apresentada, em relação à leitura para o resumo: a intenção a minimizar ou extinguir, através da objetividade, a característica em que transparece certa tendência do autor do texto-fonte, não compartilhada pelo resumidor. Essa intenção parece possível de ser aplicada, mas transgredir, de certa maneira, a questão da fidelidade ao texto de base ou da fidedignidade do produto final.

O estudante percebeu certa ênfase sobre o *individualismo* num comentário em a autora que faz um julgamento generalizado sobre os motoristas brasileiros, num texto onde expõe resultados de uma pesquisa sobre trânsito.

*“Dei mais atenção a um parágrafo, deixa eu ver... (procura, parágrafo por parágrafo) esse (5º) que ela fala do individualismo e não concordei. Enquanto eu li o resto fui pensando mais nesse parágrafo que acho que porque era socióloga não falou bem sobre o individualismo. É o que ficou na cabeça, porque pareceu um argumento infantil.*

*Pensei no resumo, como faria a partir do texto, pensei em destacar o parágrafo e a introdução foi desnecessária. Parece o começo de um texto. Enfatizou o individualismo a partir da introdução (foi citando as passagens em cada parágrafo sobre individualismo citado). Pensei que se fizesse o resumo seria mais objetivo e imparcial, mostrando o que a pesquisa revela e não o que a autora acha (repetiu esta parte destacada). Esse texto não trouxe nada de novo: eu já esperava isso de uma socióloga, não gosto de sociologia. Em todo lugar grande ela vai encontrar individualismo: Nova Iorque, Hong Kong... Só retornei aos parágrafos anteriores pra ver se ela expressava desde o início essa sobre o individualismo.” (Estudante C: 2008.)*

Pensando-se que o objetivo da autora do texto-fonte seria o de explicitar seu ponto de vista sobre o assunto, o estudante estaria violando uma das Máximas de Grice: a da qualidade (seja sincero), tendo em conta o Princípio de Cooperação, implícito na atividade de leitura do resumo, cuja suposição do leitor é a de que o conteúdo do resumo é fiel ao texto original. Por outro lado, ainda que apareça a contraposição de pontos de vista entre autor do texto-fonte e autor do resumo, uma justificativa para a eliminação da parcialidade da autora do texto original poderia ser o fato de que, no julgamento do resumidor, essa parcialidade é um elemento não-relevante para a compreensão do texto. Nesse caso, ele opta por sobrepor sua tendência e sua resistência às idéias da socióloga, por incompatibilidade com as suas, através da objetividade. Isso violaria a Máxima de Qualidade e tornaria seu resumo, talvez para o professor, que é quem o avaliaria, de menor qualidade. Em outro caso, se fosse um para um leitor com outro objetivo, provavelmente passaria despercebida essa alteração no conteúdo.

Rauen (2005:33) afirma que o critério de semelhança textual pode ser insuficiente ou mesmo inadequado para aferir a qualidade de um resumo. A afirmação do autor se origina em práticas comuns entre os estudantes, durante a produção de resumos escolares, que é o que se denominam estratégia copy-delet e parafraseamento. Essa prática supõe-se, não só que seja habitual como também, algumas vezes, que seja orientada pelo professor.

Os procedimentos de copy-delet e parafraseamento seriam provavelmente resultantes da suposição de que constituem uma tarefa com menor custo e maior benefício, já que, utilizando as estruturas originais, não seriam necessários os esforços para processar novos enunciados e se conseguiria mais efetividade no resultado. Além disso, não se correria o risco de violar as Máximas fundamentais na transposição do conteúdo do texto-fonte para o texto-meta. Nesse aspecto, incidem questões de ordem cognitiva: não seria possível o professor detectar, partindo do produto final dessa atividade, qual o grau de interpretabilidade do estudante há no resumo ou se a compreensão do texto se deu efetivamente, porque esses procedimentos parecem ser automáticos e não tão conscientes quanto se ele tivesse escrito o texto com suas próprias palavras. Dessa forma, o objetivo de aplicar o resumo escolar como um instrumento de aprendizagem poderia não ser alcançado em sua plenitude.

Para Rauen:

Resumir pode ser concebido como uma tarefa de construir, mediado pelo conhecimento enciclopédico, um texto com base no original. Nesse caso, o conjunto de enunciados do texto de base combina-se com um conjunto de suposições da memória que é ativado no processo de compreensão. (Rauen, 2005:34):

O autor apresenta os resultados de uma pesquisa feita com a produção de resumos com presença do texto-fonte e com ausência do texto-fonte, realizada por Godoi (2004, em Rauen, 2005), onde se evidenciou que “relações de relevância, baseadas no equilíbrio entre efeitos contextuais amplos e esforço de processamento subjazeram as escolhas dos constituintes dos enunciados dos resumos.” Foram detectadas pistas que indicaram suposições quanto ao tipo de texto que constitui o resumo escolar em ambas as situações.

Provavelmente, a presença do texto original é necessária para a segurança do resumidor. Isso não quer dizer que seja indispensável. O que realmente, com certeza, influenciará na qualidade do resumo dos estudantes serão os conhecimentos enciclopédicos que possuem, não só das características do resumo, mas dos diferentes tipos de textos que poderão servir como texto de base para seus resumos.

O tipo de discurso é uma dessas características que se reflete nos textos sumarizados, além da extensão, que exige do leitor a construção de categorias referenciais necessárias para a redução do texto. Não se trata só de exclusão de palavras, mas inclusão de categorias ou classes em que se possam adicionar elementos que tenham características comuns. Por exemplo: se num texto aparece uma enunciado como: *Quando João entrou no canil, percebeu que Dálmatas, chiuauas, bulldogs e pischers estavam todos isolados num canto, com medo de alguma coisa.* Os nomes Dálmatas, chiuauas, bulldogs e pischers poderiam ser substituídos pela categoria *cães*, gerando a seqüência: *Quando João entrou no canil, os cães estavam todos num canto, com medo de algo.*

Criar categorias sugere fazer inferências e associações, é utilizar o conhecimento enciclopédico para gerar novos enunciados. Nem sempre os estudantes estão aptos ou dispostos a fazê-lo, ou mesmo suas dificuldades podem surgir pelo fato de que a escola proporciona um tempo não adequado para o tipo de atividade de leitura e produção de resumos. Este é um contexto pragmático externo à leitura que merece discussão. Sobre esse aspecto, é importante considerar as observações feitas de Sperber & Wilson, em Horn e Ward (2004: 231) sobre a disposição dos comunicadores:

Obviamente, comunicadores não são oniscientes, não se pode esperar que eles vão contra seus próprios interesses e preferências na produção de um enunciado. Poderia haver informação relevante que eles são incapazes de fornecer ou estão pouco dispostos a fazê-lo, e estímulos ostensivos que comunicariam suas intenções mais economicamente, mas que eles estão pouco dispostos a produzir, ou incapazes de pensar naquele momento. Tudo isso é levado em conta na cláusula (b) da definição de relevância ótima, que postula que um estímulo ostensivo é o mais relevante que um comunicador está DISPOSTO e CAPAZ de produzir (SPERBER e WILSON, 1995: seção 3.3 e p. 266-278).

Entende-se que, para qualquer atividade realizada no âmbito escolar, a importância dos estímulos é incontestável; porém, muitas vezes, durante as atividades de leitura para a produção de resumos, nem sempre os estímulos vão ao encontro das necessidades e das expectativas dos estudantes. Para que os estudantes compactuem com os objetivos da atividade, proposta pelo professor, é imprescindível que: conheçam o objetivo final da tarefa, para que possam orientar os procedimentos de leitura, conheçam os benefícios que oferece a proposta em seu desenvolvimento cognitivo, considerem relevante a atividade para seus propósitos como estudantes e percebam e reconheçam a possibilidade do desenvolvimento da atividade nas condições que se lhes apresentam: ambiente propício à concentração, tempo suficiente para a realização, texto interessante e acessível, etc. Pode-se crer que a ausência de qualquer um desses elementos pode prejudicar o resultado final da tarefa cognitiva de sumarização de textos na escola. Talvez a escolha pelos procedimentos *copy-delet* e de parafraseamento possam ser resultantes dessa avaliação pelos estudantes, além dos motivos já expostos anteriormente. Pode-se considerar que esses *contextos pragmáticos* interferem diretamente na organização cognitiva e nas escolhas que fazem os estudantes nas práticas de leitura e da produção de resumos, o que vai incidir diretamente no produto final: o resumo do texto-fonte.

### **3. Entrevista com estudantes de segundo ano de Ensino Médio de uma escola pública estadual de Porto Alegre**

#### **3.1. Metodologia**

Fizeram-se entrevistas com 11 estudantes de segundo ano do Ensino Médio de uma escola estadual de Porto Alegre, onde eles descreveram os procedimentos que executaram na leitura de um texto<sup>1</sup> para posterior resumo. O intuito da aplicação dessa técnica foi a de identificar quanto, ao realizar a leitura para a atividade de sumarização, pesam os seguintes aspectos (Ver anexo 2.):

1. a estrutura do texto base: a. introdução, desenvolvimento, conclusão; b. os elementos que complementam o conteúdo: título, figura e fonte; c. o gênero ou tipo de texto a que pertence.

---

<sup>1</sup> Ganer, Maria. Individualismo e caos no trânsito. *Ciência Hoje* N° 192: Rio de Janeiro: abril 2003

2. Estratégias de compreensão leitora e produção do resumo: a. releitura(s); b. consideração da atividade posterior de sumarização do texto.

3. Contexto pragmático externo: a. situação de leitura (atividade escolar); b. ruídos externos.

Durante a entrevista houve necessidade de algumas intervenções para direcionamento da descrição, pois, por se tratar a entrevista de uma atividade não-habitual, havia a tendência dos estudantes de inserir descrições sobre sua compreensão em relação ao conteúdo.

Em relação à estrutura do texto fonte, somente 4 dos 11 estudantes demonstraram considerar esse aspecto, o que representa 36,4% do total. Nenhum dos estudantes fez referência ao tipo de texto ou gênero a que pertencia. A associação título-conteúdo foi demonstrada por 8 estudantes (72,7 %) Também deste total, 7 (63,3%) associaram a figura do texto ao conteúdo e 8 (72,7%) a fonte ao conteúdo.

Quanto à *estratégia de releitura* para compreensão, 6 estudantes (54,5%) afirmaram utilizar esse procedimento e o mesmo número levou em consideração a atividade de sumarização do texto durante a leitura.

Quanto ao contexto pragmático, os entrevistados não explicitaram mudança de procedimentos de leitura ou modificação em seu comportamento (incômodo, timidez, etc.) por estarem lendo em situação de entrevista, que é uma atividade que não faz parte de sua rotina como estudantes. O tempo foi ilimitado e buscou-se deixá-los à vontade; porém, ruídos externos (conversas na sala ao lado, estudantes no pátio, batidas e som de furadeira) foram citados por 4 estudantes (36,4%), como estorvo para a leitura, o que lhes exigiu maior concentração e releituras.

### **3.2. Considerações sobre os resultados obtidos nas entrevistas**

As descrições dos procedimentos, relatadas pelos estudantes demonstram, ao que parece, que a estrutura formal do conteúdo do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) é pouco percebida ou pouco relevante para eles, em detrimento dos aspectos de formatação ou visuais que apresentam o texto (título, figura, fonte), ainda que título e fonte constituam-se também elementos do conteúdo. O fato de aparecerem em destaque é que os configuram como pistas visuais, relevantes para o estabelecimento de predições.

Essa interação das pistas visuais com o conhecimento armazenado na memória do leitor lhe possibilita antever, ou predizer, o que ele irá encontrar no texto. Os procedimentos de predição realizam-se através da manipulação de elementos lingüísticos de todos os planos de estruturação da língua – fônico-gráfico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Dependendo da natureza do texto e do foco de predição, pode haver o predomínio de um desses níveis, embora isso não ocorra de modo isolado, pois a interação dos mesmos é que constitui o texto (Piccini e Pereira, 2006: 308-9)

O percentual de 45,5 % (5 alunos do total de 11), ou seja, quase 50% não consideraram a atividade que realizariam após a leitura e sobre a qual se concentrava o objetivo, que era o da produção de um resumo. Este é um número considerável, apesar de representar uma pequena amostra e refletindo sobre a importância da orientação da leitura para seu objetivo.



Também é importante fazer uma observação sobre a questão da necessidade de releitura e na dificuldade de compreender o texto, relatadas, que estas foram mais proeminentes e compatíveis com os estudantes que não associaram o título ao conteúdo. Sabe-se que o título é uma pista para o conteúdo que será abordado no texto. Os estudantes parecem concordar com a relevância do título para as predições sobre o conteúdo do texto.

Mas antes eu olhei o título e pensei no conteúdo depois de olhar para o título, depois o desenvolvimento e a conclusão. (Estudante A, 09/05/2008)

O desenho foi a primeira coisa que eu vi, depois li o título e pensei nos animais no trânsito: cachorros que ficam na beira da rua. Depois fui lendo e vi que o texto não diz isso, o título fala mais das pessoas que não cumprem leis, faltam com respeito... (Estudante C, 09/05/2008)

Geralmente o título chama a atenção se o texto é interessante ou não. (Estudante D, 09/05/2008)

### 2.3. Método utilizado para análise dos resumos

O texto aplicado à atividade versava sobre o tabagismo (anexo 3).

Antes de analisar o produto final da leitura e sumarização do texto, é necessário fazer algumas observações: a. A atividade foi aplicada em condições normais e rotineiras numa aula de Português em duas turmas de segundo ano do Ensino Médio em uma escola pública estadual de Porto Alegre. b. Por *condições normais* entenda-se: conforme metodologia do professor, sem intervenções empíricas. c. O objetivo da atividade não foi informado aos alunos pelo professor, nem foram feitas atividades prévias à leitura; d. o contexto pragmático não estava propício para a execução da tarefa (houve interrupções da leitura por diferentes motivos, mudança de orientação da atenção, ruídos externos, etc.)

Tomaram-se para análise o primeiro parágrafo de 5 resumos, de um total de 45 para detecção das mudanças ocorridas, provenientes das estratégias cognitivas consideradas mais relevantes para os estudantes. Os textos escolhidos foram de alunos que participaram da entrevista e realizaram o protocolo verbal.

Os critérios utilizados para análise foram as estratégias de reformulação com base na definição de Marinkovich (2005), que define como sendo de três tipos: *de expansão* (adição de informação não contida no original ou comentário), *de redução* (condensação de idéias por supressão de informações), *de variação* (mudança léxico-gramaticais ou paráfrase). Acrescenta-se aqui a estratégia *de repetição* (manutenção literal da informação de origem ou com pequenas modificações – *copy*), pela sua incidência na maioria dos resumos produzidos. Essas estratégias podem representar o que os estudantes consideram relevante na produção da sumarização do texto-fonte, se a escolha dos elementos julgados relevantes é dependente da modalidade textual a que pertence o resumo e também se o conhecimento de estrutura textual foi relevante para a aplicação das estratégias.

#### 4. Análise de resumos de estudantes do segundo ano do Ensino Médio de uma escola Pública de Porto Alegre

Primeiro parágrafo do texto-fonte<sup>2</sup>:

“A maioria dos fumantes que tenta largar o vício volta ao cigarro algum tempo depois. A explicação para isso pode ir além da falta de determinação ou dos circuitos cerebrais envolvidos na dependência. Três estudos publicados nas revistas *Nature* e *Nature Genetics* revelam que a genética faz parte dessa equação. Os cientistas apontam variações que tornam algumas pessoas mais suscetíveis ao tabagismo. “As variações genéticas fazem o indivíduo se viciar facilmente e depois ter mais dificuldade para abandonar a nicotina”, diz Christopher Amos, um dos autores do estudo e professor de Epidemiologia do M.D. Anderson Cancer Center, um dos mais importantes centros americanos de pesquisa sobre a doença.”

*(Transcrições fiéis do primeiro parágrafo do texto sumarizado. Os elementos em itálico representam as modificações feitas pelos estudantes.)*

“A dificuldade de largar o vício do cigarro depois de algum tempo, não depende apenas da falta de determinação ou dos circuitos cerebrais envolvidos na dependência, a genética implica nisso mais do que imaginamos; segundo alguns cientistas existem variações que tornam algumas pessoas mais suscetíveis ao tabagismo. Essas variações fazem algumas pessoas se viciar facilmente e ter muito mais dificuldades para abandonar o cigarro.” (Estudante B)

“É um fato a dificuldade dos fumantes de largar o vícios, mas atualmente 3 estudos publicados nas revistas *Nature* e *Nature Genetics* revelaram novos motivos para esta dependência: A Genética. Os cientistas apontam variações que tornam algumas pessoas mais frágeis ao tabagismo. “ (Estudante C)

“Na minha opinião eu acho que o cigarro é um vício que a maioria das pessoas tem, principalmente os jovens de hoje entre 15 e 16 anos já estão fumando, o cigarro trás a nossa saúde muitas doenças como o câncer de pulmão que é uma doença sem cura.” (Estudante D)

“A maioria dos fumantes que tentam deixar o cigarro, depois de algum tempo acabam voltando ao vício. Estudos publicados nas revistas *nature* e *nature genetics*, revelam que a genética faz parte dessa equação.” (Estudante H)

“A maioria dos fumantes que tenta largar o vício volta ao cigarro algum tempo depois.” (Estudante I)

Percebem-se que, no primeiro parágrafo, que configura a introdução do texto

O primeiro resumo (Estudante B) pode considerar-se bom, pela tentativa de apresentar uma interpretação, sem utilizar a cópia, senão, reconstruindo o parágrafo com suas próprias palavras. Ainda que tenha utilizado bem a estratégia redução, também utilizou o que Marinkovich (2005) define como expansão. Na tentativa de condensar o texto, utiliza inadequadamente termos que distorcem a relação de causa e consequência original, além de incluir-se no texto com imaginamos.

---

<sup>2</sup> Ganer, Maria. Individualismo e caos no trânsito. *Ciência Hoje* Nº 192: Rio de Janeiro: abril 2003

No resumo do Estudante C percebe-se a intenção de construir um novo parágrafo e reduzido, a partir do texto lido (estratégias de variação e redução); porém, ainda recorre à estratégia de repetição (copy) para a última sentença. A redução gerou omissões de importantes dados do parágrafo original.

O texto do estudante D não traz nenhum dado do texto original, senão opiniões próprias de sua experiência, por isto, não se configura como resumo do texto original. É uma redação que apenas traz o tema do texto base da atividade. Percebem-se dificuldades do estudante em manejar a língua padrão. (Uso somente da estratégia de expansão.)

O estudante H omite o número dos estudos publicados, por não ser relevante, porém, omite dados importantes que acabam por distorcer o conteúdo original do texto, onde a equação não é referente à quantidade de fumantes que tentam largar o cigarro, mas à correlação entre a falta de determinação, os circuitos cerebrais envolvidos na dependência e à questão genética. (Usou estratégias de redução e variação, que resultou na expansão, provavelmente, involuntária.)

O parágrafo do estudante I é a cópia da primeira sentença do parágrafo do texto original, onde omitiram os demais dados, muitos deles relevantes para as informações posteriores, já que esse parágrafo é a introdução do assunto. (Estratégia de repetição.)

## **5. Discussão da análise**

Os procedimentos realizados pelos estudantes apontam:

1. Que ainda que conheçam e coloquem relevância nas qualidades de fidelidade às idéias do texto fonte (com exceção ao estudante D), apresentam deficiências no que diz respeito à competência lingüística, apresentando substituições inadequadas que geraram efeitos cognitivos negativos.

2. Que eles têm debilidades no conhecimento de estrutura textual, inclusive e, principalmente, discursiva, tanto do texto fonte (reportagem) como do texto meta.

3. Houve, na reformulação, uma dependência do texto original, mesmo em estudantes que buscaram construir um novo parágrafo, configurando suas escolhas como dependentes da presença desse texto (com exceção do estudante D).

4. As discrepâncias semânticas ocorridas pela substituição e pela supressão de elementos essenciais parecem indicar que os estudantes não fazem a releitura do próprio texto, com vistas à revisão e comparação entre o texto original e o seu resumo.

5. A relevância do objetivo não foi considerada pelo estudante D, ou era desconhecido por ele, o que resultou num produto diverso do original e das características do texto meta.

6. A estratégia de redução foi localizada nos textos como a mais relevante para o resumo pelos estudantes (com exceção ao estudante D, por motivos justificados anteriormente).

## **6. Considerações finais**

Ainda que este trabalho apresente uma análise superficial de resumos e protocolos verbais sobre a sumarização de textos, alguns indicativos evidenciam a necessidade de

inclusão ou a iteração de orientações sobre: o objetivo da leitura, o uso de as estratégias metacognitivas na leitura para produção de resumos, as características relevantes do resumo e de textos de diferentes gêneros. Também é necessária a aplicação constante de atividades que estimulem e desenvolvam as diversas competências dos estudantes e a valorização da leitura e da produção de resumos para seu desenvolvimento cognitivo.

## 7. Referências Bibliográficas

GANER, Maria. Individualismo e caos no trânsito. *Ciência Hoje* Nº. 192: Rio de Janeiro: abril 2003.

HORN, L.; Ward, G. (Eds.). *The handbook of Pragmatics*. Tradução de Fábio José Rauen e Jane Rita Caetano da Silveira. London: Blackwell, 2004, p. 607-632.

MARINKOVICH, Juana. *Las estrategias de reformulación: el paso desde un texto fuente a um texto de divulgación didáctica*. *Rev. Literatura y Lingüística*, nº 16, págs.191-210. Santiago: 2005.

ORDÓÑEZ, SG. *De semántica y pragmática*. Arco Libros, Madrid: 2002.

PICCINI MS, Pereira VW. *Preditibilidade: um estudo fundado pela Psicolingüística e pela Informática*. *Letras de Hoje*. v. 41, nº 2, p. 305-324. Porto Alegre: junho de 2006.

RAUEN, Fábio José. *Inferências em resumo com consulta ao texto de base: estudo de caso com base na teoria da relevância*. *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, v. 5, ed. esp., p. 33-57. Tubarão: 2005.

SEGATTO, Cristiane. *Não consegue largar o cigarro? Culpe seus genes!* *Revista Época*. nº 516. Rio de Janeiro: março de 2008.

SPERBER, D; Wilson D. (1986). *La relevância, comunicación y cognición*. Madrid: Visor, 1994.

\_\_\_\_\_ *La teoría de la relevancia*. Traducción española de Francisco Campillo García. *Revista de Investigación Lingüística*. Vol. VII - Págs. 237-286. Madrid: 2004.

## 8. Anexo

### Orientações dadas aos estudantes para a entrevista

#### Entrevista com vistas à detecção de estratégias cognitivas utilizadas durante a leitura para produção de resumos escolares (protocolos verbais).<sup>3</sup>

<sup>3</sup> **Intervenções:** talvez pelo fato de esse ser um tipo diferente de atividade em relação às que estão acostumados a fazer, os estudantes tiveram um pouco de dificuldade de expressar, iniciando sua descrição com um resumo oral do conteúdo do texto e recorrendo constantemente a esse conteúdo. Em momento oportuno, foi esclarecido que o objetivo da pergunta não era saber o que o estudante entendeu do texto, senão que passos o estudante seguiu para efetuar a leitura.

**Intervenção 1:** *Perguntas de estímulo:* O que observou primeiro? Como desenvolveu os passos da leitura no pensamento?

**Intervenção 2 -** Perguntas feitas depois do relato. *Informações complementares:*

Aplicação na “EEEM Japão”, de Porto Alegre.  
Amostragem: estudantes do Ensino Médio (2<sup>os</sup> Anos)  
Nº. de estudantes entrevistados: 11

Texto selecionado: Reportagem: tipo: de interpretação (cuja visão dos fatos parte de uma perspectiva metodológica de uma ciência);

Texto: **Individualismo e caos no trânsito**

Autor (a): Maria Ganem

Fonte: Revista Ciência Hoje, Edição 192. Rio de Janeiro, abril de 2003.

1. Orientações dadas aos estudantes antes da leitura do texto: (Antes de o texto ser entregue): Você lerá um texto com o objetivo de fazer, após a leitura, um resumo.

2. Desse texto; portanto, você deve ter em mente que o *objetivo* da leitura é fazer um *resumo*. Em seguida, será solicitado que você *descreva os passos* que utilizou para essa leitura, ou seja, o que *observou e pensou, a partir do contato com o texto e durante a leitura. Não há tempo estipulado para a leitura, você pode ficar à vontade para fazer a leitura e voltar ao texto quantas vezes seja necessário.*

3. (Após a leitura): Descreva suas percepções e pensamentos a partir do momento em que recebeu o texto até terminar de lê-lo.

---

Necessitou retomar a leitura em algum momento?

Em algum momento deu atenção à figura?

E às informações de autor e fonte, na parte inferior, à esquerda do texto?

Pensou no resumo enquanto lia?