

VÂNI A REGI NA ALVES DE SOUZA

LEI T URA EM LÍ NGUA EST RANGEI RA
(I NGLÊS) PARA ELABORAÇÃO DE RESUMOS
DOCUMENT ÁRI OS

Souza, Vânia Regina Alves de.
S 729 l Leitura em língua estrangeira (inglês) para elaboração de
resumos documentários / Vânia Regina Alves de Souza. -- Marília,
2002.

139 f. : il ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Faculdade
de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista, 2002.

Bibliografia: 7 f.

Orientador: Profa. Dra. Mariângela Spotti Lopes Fujita

1. Análise documentária. 2. Resumos. 3. Língua inglesa -
leitura. 4. Inglês instrumental. I. Autor. II. Título.

CDD 025.402 8

VÂNI A REGI NA ALVES DE SOUZA

LEITURA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA (INGLÊS) PARA
ELABORAÇÃO DE RESUMOS DOCUMENTÁRIOS

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Mariângela Spotti Lopes Fujita
(Orientadora)

Profa. Dra. Maria Isabel Asperti Nardi

Profa. Dra. Nair Yomiko Kobashi

Marília, 30 de Agosto de 2002

**PARA RUYZINHO, CAROLINA E
ISABELA PELO PAPEL QUE
REPRESENTAM EM MINHA VIDA.**

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas me ajudaram ao longo do caminho para a realização desta pesquisa. Com alegria, deixo aqui o registro de algumas, com o receio de estar esquecendo outras igualmente importantes.

Primeiro, gostaria de agradecer à minha orientadora, Profa. Dra. Mariângela Spotti Lopes Fujita, que com sua postura profissional me ensinou acima de tudo, uma lição que transponho para a minha vida: nunca um objetivo é inatingível; basta traçarmos uma meta e nos focalizarmos nela para atingí-la. Agradeço também sua paciência, carinho e respeito por meu trabalho.

À profa. Dra. Maria Isabel Asperti Nardi, que nem imagina o quanto me ajudou com sua sinceridade, transparência e disponibilidade em todos os momentos que precisei de sua ajuda, sempre me fazendo comentários construtivos. Devo a você esse novo rumo na minha carreira profissional, que começou com os cursos de Inglês Instrumental da PUC por indicação sua.

Agradeço ao Prof. Dr. José Augusto Chaves Guimarães pela amizade, instrução e por introduzir-me ao fascinante mundo dos resumos documentários.

A todos os professores das disciplinas de pós-graduação, em especial à Profa. Cynthia Regina Fischer, Prof. Dr. Eduardo Manzini, Profa. Dra. Johanna Wilhelmina Smit, Profa. Dra. Maximina Freire e Profa. Dra. Rosinda de Castro Guerra Ramos que me forneceram contributos importantes para a realização desse trabalho.

Aos meus familiares, que sem entenderem muito porque eu precisava de tanto tempo para fazer um simples trabalho, eram a razão por eu estar me esforçando em busca de um crescimento maior na minha profissão e nos meus conhecimentos.

Aos meus pais, Ida e Joaquim, por sempre terem acreditado em mim, e pela ajuda que me deram durante esse percurso.

Aos meus novos amigos do curso de Biblioteconomia, que nunca me deixaram com a sensação de ser um “estranho no ninho” e sempre estavam disponíveis para o que fosse preciso, menciono aqui a Maria, a Milena, a Silvana, o Anderson, a Lucileide, toda a minha turma da pós-graduação. Acredito que os laços existentes entre essas pessoas não se devam ao tempo de convívio, mas à identificação pela busca dos mesmos objetivos.

Aos funcionários das bibliotecas da UNESP e do CEPRIL, que não mediram esforços na busca de todo o material que precisei durante a pesquisa.

A todos os meus alunos, que, de uma forma ou de outra, são o objetivo de todo meu empenho.

A todos os funcionários da FUNDEPE, em especial a Profa. Maria de Lurdes Bertachini, Lu, pelo apoio nas vezes em que precisei me ausentar para a realização desta pesquisa.

Agradeço, sobretudo, a Deus, pois sem sua ajuda divina, não teria tido ânimo e forças para percorrer tão gratificante caminho, mas cheio de muitos obstáculos que somente as pessoas que já o trilharam conseguem entender.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Os fatores do processo geral de resumir.....	26
Quadro 2 - O resumo documentário e sua tipologia.....	37
Quadro 3 - Estrutura de textos acadêmicos (formal e semântica).....	71
Quadro 4 - Detalhamento da estrutura textual problema-solução (estrutura semântica de Hoey, 1979).....	72
Quadro 5 - Estrutura do texto de relato de pesquisa (formal e semântica).....	72
Quadro 6 -. Análise das estratégias observadas no Protocolo Verbal do primeiro sujeito	90
Quadro 7 - Análise das estratégias observadas no Protocolo Verbal do segundo sujeito.....	95

Souza, V.R.A. Leitura em língua estrangeira (inglês) para elaboração de resumos documentários. 2002. 140f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília.

RESUMO

A leitura em inglês para o fim de elaboração de resumos documentários pode ser facilitada mediante a utilização da abordagem do inglês instrumental. O aluno aprende estratégias de leitura que o ajudam na compreensão dos textos sem precisar ter o total domínio do inglês. A proposta desta pesquisa consiste na investigação do processo de leitura de um texto em inglês após os conhecimentos adquiridos nas disciplinas de “Inglês Instrumental” e “Indexação e Resumos” no curso de Biblioteconomia. Propomos uma interface entre as duas disciplinas com a finalidade de compreensão de textos em inglês para realização da tarefa de elaboração de resumos. Os objetivos são: trazer contribuição para as disciplinas afins no que concerne à orientação de leitura para elaboração de resumos, fazer levantamento de indicadores de leitura para elaboração de metodologias com a sugestão da utilização do Inglês Instrumental. Tal investigação foi realizada por meio de levantamento bibliográfico sobre resumo, leitura e por meio de observação do processo de leitura. A técnica da coleta de dados foi a denominada Protocolo Verbal. Os processos de leitura observados foram realizados por dois alunos do quarto ano do curso de Biblioteconomia do campus da UNESP de Marília. Receberam instruções quanto ao uso do Inglês Instrumental, para superação dos problemas oriundos da deficiência de conhecimento da língua e, instruções quanto às técnicas de síntese, análise e representação do documento para a elaboração do resumo documentário. Verificamos como procedem à compreensão do texto na tarefa de leitura para elaboração do resumo documentário e observamos que utilizam as estratégias de leitura aprendidas nas aulas de “Inglês Instrumental”, bem como utilizam o conhecimento adquirido sobre a elaboração do resumo. Os resultados obtidos indicam que a abordagem instrumental pode ser útil à elaboração de resumos documentários através de indicadores de estratégias de leitura, tais como, estratégias de vocabulário, regras da língua, estrutura do parágrafo, marcadores textuais, seletividade, monitoração metacognitiva, predição, ensino de grupo nominal e exploração da estrutura não textual. É primordial que o aluno receba instruções sobre a superestrutura textual, com a devida importância do título e dos primeiros parágrafos das diferentes seções do texto. Concluímos que com as estratégias apropriadas, com o reconhecimento da superestrutura, os resumidores podem melhorar a tarefa de leitura para elaboração do resumo documentário.

Palavras-chave: leitura documentária, resumos documentários, elaboração de resumos, inglês instrumental, leitura em inglês como língua estrangeira, compreensão de textos.

Souza, V.R.A. *Leitura em língua estrangeira (inglês) para elaboração de resumos documentários*. 2002. 140f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília.

ABSTRACT

Reading in English with the purpose of writing abstracts can be facilitated through ESP (English for specific purposes) approach. The student learns reading strategies that help him in text comprehension without the necessity of having great knowledge in English. This research proposal is to investigate the reading process of a written English text after the students had been acquainted with the two disciplines (ESP and ‘Indexing and Abstract’) in the Library Science course. We propose an ‘interface’ between both subjects in order to comprehend English written texts to the task of writing abstracts. The objectives are to contribute to these subjects related to the reading orientation to the abstract writing task and to point out some reading indicators to methodologies suggesting ESP approach. This research was carried out by the analysis of abstract and reading bibliographies and observation of the reading process. The technique of the data collecting was the one denominated Thinking Aloud. The reading process observed was carried out by two students from the fourth grade of Library Science at UNESP in Marília. Both of them had taken the two subjects above mentioned during the course. They received instructions about the use of ESP to overcome problems of the weak language knowledge and also about the synthesis, analysis and representation of the document. We verified how they read a text in order to write an abstract and observed that they used the reading strategies learned in the ESP classes as well as the knowledge about abstract writing. The obtained results indicate that the instrumental approach may be useful to the abstract writing task by means of appropriate reading strategies, such as, vocabulary strategies, language structure, paragraph structure, textual markers, selectivity, metacognitive monitoring, prediction, nominal group teaching and non-textual structure exploration. It is essential that the student receives instructions about the textual superstructure and pays attention to the title and first paragraphs in the different sections of the text. The abstractors can improve the reading to abstract writing learning the appropriate strategies and the superstructure recognition.

Key words: documentary reading, abstract, abstract writing, English for Academic Purposes, reading in English as a foreign language, text comprehension.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 A REPRESENTAÇÃO DOCUMENTÁRIA PELA CONDENSAÇÃO TEXTUAL.....	21
2.1 O resumo na Lingüística.....	22
2.2 O resumo na Análise Documentária.....	25
3 A LEITURA PARA RESUMOS: UMA ANÁLISE DOS PRINCIPAIS ASPECTOS CONCEITUAIS E ELEMENTOS INFLUENTES.....	43
3.1 Aspectos conceituais e diferentes visões de leitura.....	43
3.2 Leitura em língua estrangeira.....	51
3.2.1 Leitura instrumental.....	55
3.3 Leitura em Análise Documentária.....	61
3.3.1 Leitura para elaboração de resumos.....	63
3.3.1.1 Texto.....	70
3.3.1.2 Resumidor.....	73
4 ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA ELABORAÇÃO DE RESUMOS EM LÍNGUA INGLESA: OBSERVAÇÃO E ANÁLISE.....	77
4.1. Análise da tarefa.....	80
4.2 Análise dos dados dos Protocolos Verbais.....	83
4.2.1 Análise dos dados do Protocolo Verbal do sujeito.1.....	84
4.2.2 Análise dos dados do Protocolo Verbal do sujeito 2.....	91
4.3 Discussão da análise dos dados dos dois Protocolos Verbais.....	96

5 ELABORAÇÃO DE RESUMOS DOCUMENTÁRIOS DE TEXTOS CIENTÍFICOS EM INGLÊS: LEVANTAMENTO DE INDICADORES PARA INSTRUÇÃO DE LEITURA.....	103
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICES	
Apêndice A – Notações das transcrições.....	125
Apêndice B - Transcrição da Aplicação do Protocolo Verbal do primeiro sujeito.....	126
Apêndice C -Transcrição da Aplicação do Protocolo Verbal do segundo sujeito.....	129
ANEXOS	
Anexo A -Instruções aos sujeitos.....	134
Anexo B - Cópia do texto-base	136

1 INTRODUÇÃO

A leitura parece, aos olhos de muitas pessoas, uma atividade simples e, na maior parte das vezes, é utilizada apenas com os objetivos de prazer e instrução. Muitos julgam a leitura como um processo de olhar e decodificar a mensagem escrita para a compreensão da mensagem, lendo todas as palavras do texto, sempre da esquerda para a direita e, de cima para baixo.

Ao começar a estudar o processo da leitura, pudemos perceber a abrangência deste universo e como essa tarefa que parece tão simples, na verdade é complexa e resulta da soma de vários fatores. Com o passar do tempo, cresceu nosso interesse pelo tema, pela constatação de que a leitura está presente em quase todos os nossos atos e não se restringe à decodificação de símbolos gráficos, podendo cada indivíduo fazê-la de uma forma particular, de acordo com suas experiências, conhecimentos, conceitos, preconceitos, havendo ainda a possibilidade de essa leitura diferir, dependendo do objetivo a que se propõe.

Unindo esse interesse pela leitura com nossa formação profissional em Língua Inglesa e, mais tarde, com a participação em cursos de leitura instrumental, nos quais os alunos recebem instruções da língua com um objetivo específico, tornou-se clara a percepção de como essa abordagem é coerente com os padrões de vida atuais, em que tempo e objetividade no que diz respeito aos processos de aprendizagem, são tão considerados.

Um profissional de língua estrangeira pode instruir seus alunos a realizarem as tarefas apenas focalizando o ensino nas necessidades específicas dos alunos. Nessa abordagem, totalmente baseada na análise das necessidades (*needs analysis*), faz-se um “estudo” para definir com clareza a necessidade do aluno em relação ao conhecimento da língua, para se estabelecer o ponto de partida, o que o aluno já sabe, e o que falta para ele atingir seu objetivo. Dentro dessa perspectiva, pode-se montar um curso específico para atender aqueles objetivos pré-determinados. Um aluno que precisa realizar a tarefa de leitura de textos em inglês para uma compreensão geral dos textos, por exemplo, se esta for sua única meta em relação ao aprendizado da língua estrangeira, não precisa receber instruções sobre a pronúncia das palavras inglesas, uma vez que isto é irrelevante para a realização de seu objetivo. Desta forma, o ensino da língua torna-se muito mais viável, muito mais prazeroso, mais prático e com resultados positivos e evidentes em curto espaço de tempo, pois todo o trabalho de instrução gira em torno de um objetivo pré-determinado, tendo sido feito exclusivamente para aquele grupo-alvo. A abordagem de leitura

instrumental em língua estrangeira tem a característica de *tailor-made*, feita sob medida, exatamente com o conteúdo de que o aluno precisa para a realização de seu objetivo.

Conhecida como ESP (*English for Specific Purposes* – Inglês para fins específicos), essa abordagem foi trazida para o Brasil pela professora Celani, da PUC de São Paulo, na década de 70 do século passado. A partir de então, tiveram início as pesquisas de inglês instrumental no nosso país, com as quais se percebeu que a grande necessidade de aprendizagem de língua inglesa dos nossos alunos universitários, particularmente, era obter o desenvolvimento da habilidade de leitura, uma vez que a maioria dos textos científicos está em língua inglesa. Desta forma, as pesquisas no Brasil, voltaram-se mais para a leitura, mas na verdade esta abordagem pode ser utilizada também no desenvolvimento de outras habilidades, seja auditiva, conversação ou escrita.

A partir da experiência profissional com a utilização do inglês instrumental, vimos como poderíamos estar relacionando essa abordagem com diferentes áreas do conhecimento e ajudando profissionais que até então tinham problemas com o uso da língua inglesa. Percebemos como essa abordagem poderia estar acrescentando muito em várias áreas, uma vez que a língua inglesa é tão difundida e está presente em vários setores do nosso dia-a-dia. Foi nessa fase que passamos a conviver com os profissionais da Ciência da Informação, com o nosso trabalho na FUNDEPE, fundação da UNESP de Marília, e vimos como poderíamos estar ajudando esses profissionais na execução de suas tarefas.

Passamos a admirá-los e respeitá-los pelo seu trabalho, pois todas as pessoas estão acessando informações científicas, nas bases de dados, diária e constantemente, informações importantes a nível científico e normalmente, nem pensamos em “quem” pode estar realizando o registro dessa informação ou, como esse registro está sendo feito. Enfim, é indiscutível e extremamente importante o registro e naturalmente, a recuperação desta informação e, pudemos perceber que com certeza a maioria das pessoas, não sabe e, nem ao menos pára para pensar, que existem profissionais que estão estudando, pesquisando e realizando a organização de toda essa informação, que um dia todos podemos vir a utilizar. Entretanto, nossa admiração e respeito não se limita ao produto dos seus trabalhos, mas ao processo do tratamento da informação, uma vez que a tarefa não é nada simples; esses profissionais têm de pesquisar muito, e ter um pouco de conhecimento nas diferentes áreas.

Esses profissionais trabalham com a informação que vem a ser definida, segundo Barreto (1994, p.3), “como agente mediador na produção do conhecimento, qualifica-se, em forma e substância, como estruturas significantes com a competência de gerar conhecimento para o indivíduo e seu grupo”. Para ser disponibilizada para os usuários, essa informação veiculada para os usuários, precisa ser processada, processo esse que começa pela análise documentária, que consiste no “conjunto de procedimentos utilizados para exprimir o conteúdo dos documentos científicos sob formas destinadas a facilitar a sua localização ou consulta” (GARDIN, 1987, p. 48-49 Apud KOBASHI, 1994, p.15).

Esse processo da análise documentária inicia-se pela leitura dos textos e tem três etapas: *análise, síntese e representação*. Na **análise**, é feita uma leitura do documento, leitura essa que difere da leitura comum, em que o leitor-documentalista precisa extrair a informação principal do texto num tempo mínimo possível. Com a evolução dos conhecimentos científicos e o avanço das tecnologias, os serviços de informação têm de trabalhar muito rápido para não deixarem que a informação chegue tarde, ou mesmo se torne ultrapassada antes de chegar aos usuários. A difusão dos resumos documentários, por exemplo, que é um dos produtos dessa análise documentária, tem de coincidir com o documento original. O leitor-documentalista, resumidor, nesse caso, faz a leitura utilizando algumas estratégias de leitura para ser bem objetivo e localizar exatamente a informação que precisa para a elaboração do resumo documentário. Após a leitura, é feita a **síntese**, que vem a ser a organização dos pontos principais do texto. Nessa fase de síntese, o documentalista seleciona o que vai ser escrito e descarta algumas idéias secundárias; enfim, organiza a informação que foi extraída durante a análise do documento. Alguns autores consideram o momento da síntese como o mais difícil do processo, pois, uma vez compreendido o tópico do documento, é preciso proceder à seleção do que realmente deve constar no produto final. Na última fase, ocorre a **representação**, que pode ser a elaboração de um resumo ou de um índice, o resumo é um processo de escrita, em que se dá a reformulação e a reorganização dos resultados alcançados pela leitura e pela síntese; o índice, o conjunto de palavras que servirão para a recuperação do texto em base de dados, por exemplo.

Vamos focalizar a representação de um documento pela análise documentária, com a finalidade da elaboração do resumo documentário, nosso objetivo de estudo, mas como mencionamos anteriormente, dessa análise podemos obter duas representações distintas: o índice

e o resumo documentários. Kobashi (1994, p. 19), referindo-se a textos científicos, distingue bem essas duas representações:

pode-se identificar dois tipos distintos de representação: a representação por condensação intensiva do texto original (resumo) e a representação via linguagem documentária (índice). O objetivo desta análise é a representação de conteúdos dos documentos tendo em vista um fim pragmático: a recuperação da informação.

Se, com a Globalização e o avanço das tecnologias, a produção científica tornou-se massiva e com acesso facilitado e rápido, por outro lado tornou-se também inviável e humanamente impossível o acesso a tanta informação, veiculada tão rapidamente. O resumo documentário tornou-se, então, uma maneira prática e rápida de atualização sobre a produção dentro de uma determinada área, ou como referência para atualização em outras áreas do conhecimento, podendo também ser utilizado para levantamentos bibliográficos. Enfim, o resumo documentário torna-se a cada dia, mais importante e com mais usuários tendo acesso a eles. Eles têm várias funções que citaremos num capítulo voltado apenas aos resumos. Por exemplo, podemos, através dos resumos, fazer uma seleção do que gostaríamos de ler na íntegra.

Além de toda a importância já mencionada, o resumo documentário tem o papel importantíssimo de “marketing”. Ele é o cartão de visitas, a apresentação do documento. Um usuário só vai ler o artigo, se, ao ler o resumo, sentir alguma relevância, se perceber, pela sua redação, tão bem elaborada, que remete a um texto interessante, que mereça ser recuperado.

Por conseqüência, a tarefa da elaboração de resumos, ou seja, a síntese de uma produção científica (um livro, uma monografia, um texto científico, um artigo), desempenha um papel muito importante na atualidade. Mas, em que consiste essa tarefa? Para os profissionais realizarem a tarefa de elaboração de resumos, eles precisam, em linhas gerais, ler o texto, compreender suas partes relevantes e, proceder à redação do resumo documentário dentro das normas da instituição onde trabalham, pois os resumos seguem normas que veremos no próximo capítulo. Ainda que, colocada desta maneira pareça que se trata de uma atividade simples, que pode ser realizada por qualquer profissional, sem muita instrução, de uma maneira simples e natural, ela é mais complexa do que se pode pensar.

Já se trata de uma tarefa elaborada quando o texto a ser resumido está na língua materna do resumidor, mas, como a maioria da produção científica está redigida em língua inglesa, o processo torna-se ainda mais complexo. Vamos focalizar, portanto, essa tarefa de elaboração de resumos documentários nos textos científicos redigidos em inglês. Ao se defrontarem com esses

textos, ocorre a dificuldade da barreira lingüística, uma vez que os profissionais da informação brasileiros estão executando a tarefa de leitura em outra língua, que não a língua materna. A barreira lingüística não é a única, pois senão o problema seria resolvido tornando nossos resumidores proficientes na língua inglesa. Esses profissionais também encontram outras barreiras como o procedimento da análise das partes relevantes do texto, pois o resumo é “uma apresentação concisa dos pontos relevantes de um texto” (ABNT 6028/87). Nesse momento, surgem as dificuldades em relação às técnicas de síntese, pois, apesar de existirem regras e normas para a elaboração desses resumos, elas são muito descritivas, conforme mencionado por vários pesquisadores e, na prática, não ajudam muito.

Mais uma vez, as dificuldades não terminam na análise, pois ainda temos a última etapa do processo - a elaboração do resumo. Pois bem, essa fase não deveria ser um problema, pois desde pequenos fazemos “resumos”. Quando nos perguntam sobre o nosso dia, ou sobre um filme que assistimos, sempre resumimos para relatar o que aconteceu ou contar a estória do filme e, continuamos a fazê-lo ao longo das nossas vidas. Essa é uma característica que nos acompanha por estarmos sempre nos utilizando dela na nossa comunicação, quando relatamos algo que nos aconteceu, ou na escola, tentando levantar os pontos principais de um texto para compreendê-lo numa atividade escolar, ou ainda, com a simples finalidade de entender o texto para uma avaliação. Dessa forma, podemos dizer que é uma característica inerente ao ser humano, está sempre presente no meio acadêmico e, como tal, não deveríamos ter tantos problemas para realizá-la, mas na prática, ou melhor, sem a prática e a devida instrução, não podemos realizá-la corretamente. Sua redação é de extrema importância, pois “um dos principais objetivos do resumo é não haver necessidade de consultar o texto original, deve ser um documento autônomo” (GUIMARÃES, 1994, p. 139). O resumo só será um documento autônomo se estiver bem redigido e contendo a informação correta que o usuário precisa para saber exatamente do que trata o texto original, sem precisar recorrer ao original.

Pois bem, uma vez que o resumo tem como papel fundamental a representação do texto na íntegra, está cada dia sendo mais consultado, ocupando uma posição de destaque no acesso à informação e, a maioria da produção científica é redigida em inglês, avulta a importância de que nossos profissionais estejam aptos para realizarem essa tarefa de leitura em língua inglesa. O SCIELO, por exemplo, com dimensão internacional, consta em seus dados que a grande maioria da produção científica está redigida em língua inglesa.

Se por um lado, sem dúvida alguma, trata-se de uma tarefa muito complexa e elaborada, por outro lado, temos o mercado competitivo em que vivemos e, inserido numa sociedade capitalista, todo esse processo envolve custos e, quanto mais um serviço de informação ou uma revista de resumos produz, mais eles ganham, então o tempo também entra em consideração; enfim, uma série de fatores que circulam em torno do processo de elaboração dos resumos documentários.

Se existe tal complexidade nas tarefas, cabe aos pesquisadores analisar uma forma de torná-las viáveis. Foi partindo dessa complexidade que pensamos como o inglês instrumental poderia estar ajudando esses profissionais no tocante à primeira etapa do processo, que é a leitura para compreensão dos pontos relevantes do texto científico, tendo em vista a elaboração do resumo documentário.

Nossa hipótese é que se o profissional da informação reconhecer o texto científico, e como tal, receber instruções de leitura com a abordagem do inglês instrumental, esse profissional/aluno vai realizar com êxito essa primeira etapa do processo da representação documentária, a leitura de textos em língua inglesa com a finalidade de elaboração do resumo documentário.

Acreditamos que o Inglês Instrumental, que tem como base a pergunta: “Por que este aluno precisa aprender uma língua estrangeira?” (HUTCHINSON & WATERS 1987), por ser uma metodologia objetiva, direcionada exclusivamente para o objetivo do aluno, já inserida nos cursos de Biblioteconomia que formam futuros resumidores, pode ser complementada com o objetivo específico, dentre outros relevantes para a formação dos bibliotecários, de instrução de leitura, como já está sendo feito, mas com ênfase na elaboração de resumos documentários.

Um aluno, conhecedor da superestrutura de um texto científico, que, conforme Deyes (1982), está dividido em 6 categorias (Introdução, Problema, Método, Resultados, Discussão e Conclusão), pode reduzir a informação, com a finalidade da compreensão da idéia principal do texto, buscando a informação de uma forma estratégica, pois ele sabe exatamente que tipo de informação pode encontrar em cada uma das partes do texto.

A superestrutura é um elemento considerado fundamental para a apreensão do significado do texto porque o domínio desses esquemas globais permite ao leitor monitorar a sua leitura, de tal modo que possa integrar as várias informações textuais àquilo que é central (KOBASHI, 1994, p. 68).

Cintra (1987) cita resultados de pesquisas que têm demonstrado que leitores, com conhecimento prévio específico sobre superestruturas textuais, executam a tarefa de leitura de forma mais fácil que os leitores que não vêem essa superestrutura. E, com a abordagem do inglês instrumental, o aluno pode estar recebendo instruções de marcadores do discurso científico, por exemplo, que o ajudam a encontrar a informação que ele já sabe de antemão, pelo conhecimento da superestrutura, que está naquela determinada parte do texto.

Como estamos focalizando a leitura na língua inglesa, a utilização do inglês instrumental pode ajudar no aperfeiçoamento dessa tarefa. Conforme citado por Kleiman (2000), o processo cognitivo da leitura não pode ser ensinado, podemos apenas criar condições de aprimoramento desse processo, que engloba o conhecimento prévio (lingüístico, textual e de mundo). Outro processo, que também pode ser melhorado com a instrução, é o metacognitivo, de controle e regulamento do próprio conhecimento, em que é fundamental que o leitor tenha em mente um objetivo de leitura e, em nosso caso, é a elaboração do resumo documentário.

Em vista disso, achamos que as disciplinas do curso de Biblioteconomia: “Inglês Instrumental” e “Indexação e Resumos”, devam promover uma “interface”. A primeira disciplina mencionada pode estar se apoiando na implementação do texto científico e instruir os alunos sobre procedimento de leitura de textos científicos em inglês, visando à elaboração de resumos documentários. Na segunda disciplina citada, os alunos devem aprender os procedimentos para elaboração de resumos.

Partindo dessa necessidade de prática de leitura de todos os profissionais da informação que precisam realizar a tarefa de elaboração de resumos e, do fato de a grande maioria dos textos estarem redigidos em inglês e, além disso, de esses profissionais lidarem com textos científicos em inglês na maior parte do tempo, pensamos em estar colaborando, no que diz respeito à primeira fase do processo da elaboração do resumo documentário, que é a leitura de textos científicos em inglês. A proposta deste trabalho, portanto, consiste na investigação do processo de leitura documentária de textos redigidos em língua inglesa, com alunos que já tenham conhecimento dos procedimentos de leitura instrumental e de elaboração de resumo documentário, com a finalidade de levantamento de indicadores de leitura que subsidiem a elaboração de metodologias para a tarefa de elaboração de resumos documentários.

Uma vez que os bibliotecários têm que lidar todo o tempo praticamente, com textos científicos em inglês, é interessante que aconteça uma interface entre as disciplinas de “Inglês

Instrumental” (abordagem de instrução da língua voltada às necessidades do aluno) e a disciplina de Análise Documentária (voltada para a elaboração de resumos documentários), “Indexação e Resumos”, visando à melhora no desempenho da tarefa de leitura para elaboração de resumos. A observação da tarefa de leitura pode trazer uma contribuição pedagógica, em termos de levantamento de indicadores para orientação de leitura em língua estrangeira, o que pode vir a diminuir as dificuldades na prática profissional.

Os procedimentos metodológicos deste estudo estão divididos em três partes: estudo teórico, mediante revisão de literatura sobre o resumo documentário e a leitura - documentária, instrumental, em língua estrangeira -; estudo de observação de estratégias de leitura para elaboração do resumo documentário através da aplicação da técnica introspectiva de Protocolo Verbal para observação do processo de leitura de dois sujeitos e análise de conteúdo das transcrições dos protocolos verbais; e levantamento de indicadores para instrução de leitura na elaboração do resumo baseado nos subsídios do estudo teórico e da observação de estratégias de leitura documentária. Este trabalho, portanto, constitui-se como pesquisa exploratória e qualitativa a partir de interação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, possibilitados pelo Protocolo Verbal, porque o levantamento dos indicadores, como parte explicativa da pesquisa, foi possível através de análise qualitativa respaldada em fundamentação teórica derivada do estudo teórico.

Nossos objetivos são investigar teoricamente e observar na prática, o processo de leitura em língua inglesa para elaboração de resumos para:

- identificar subsídios teóricos e metodológicos em leitura de língua estrangeira para a elaboração de resumos documentários;
- identificar, na prática, as estratégias de leitura de textos em língua estrangeira (inglês); as quais os alunos estão utilizando após receberem instruções de leitura instrumental e instruções de elaboração de resumos documentários separadamente;
- realizar um levantamento de indicadores de leitura para sugestão do ensino de Inglês Instrumental em Biblioteconomia.

O cumprimento dos objetivos específicos, acima citados, poderá, em decorrência:

- propiciar subsídios para aplicação pedagógica dentro da disciplina de “Inglês Instrumental”, para esses alunos estarem recebendo instruções que vão ajudá-los na leitura de textos em inglês, quando realizarem a tarefa de elaboração do resumo documentário;

- contribuir com os profissionais da informação com um levantamento de indicadores para elaboração de metodologias para leitura com a finalidade da condensação do documento;
- contribuir com as disciplinas afins no que concerne à orientação de leitura para elaboração de resumos documentários.

Para alcançarmos esses objetivos, organizamos este relatório em 6 capítulos, conforme descrito abaixo.

No capítulo 2, primeiramente citamos o resumo na Lingüística, por este ter sido utilizado por muitos pesquisadores na busca de uma instrução para a normalização da elaboração do resumo documentário. A seguir, identificamos os subsídios teóricos e metodológicos para elaboração de resumos documentários. Levantamos na literatura e nas normas, o conceito, as características, as funções, a estrutura, a extensão, o estilo, os tipos de resumos, as normas e algumas metodologias para a elaboração do resumo documentário.

No capítulo 3, apresentamos um levantamento bibliográfico sobre leitura; leitura em língua estrangeira; leitura instrumental; leitura documentária; leitura para elaboração de resumos e outros elementos envolvidos nesse processo, que são, o texto e o leitor-resumidor. Nesse levantamento bibliográfico, verificamos a literatura sobre os vários tipos de leitura, as estratégias de leitura que podem ser utilizadas em textos estrangeiros e, o que podemos aplicar para a leitura documentária com ênfase na elaboração do resumo documentário.

No capítulo 4, apresentamos dados provenientes de observação de leitura de dois alunos do quarto ano do curso de Biblioteconomia da UNESP do campus de Marília, identificando, na prática, o uso das estratégias de leitura que foram utilizadas para compreensão do texto científico em Inglês com a finalidade da elaboração do resumo documentário. Esses alunos tiveram as disciplinas de “Inglês Instrumental” e “Indexação e Resumos” durante o curso. Fizemos essa coleta de dados por meio da técnica introspectiva denominada “Protocolo Verbal” ou “Pensar Alto”. Analisamos os dados coletados na observação da leitura, comparando os aspectos da natureza metacognitiva da leitura documentária, recomendada pelo levantamento bibliográfico, com os aspectos metacognitivos que os sujeitos utilizam durante a leitura. Em seguida, apresentamos uma análise do conteúdo das coletas, e com base na discussão dos resultados das duas coletas de dados, identificamos as estratégias sugeridas pela abordagem instrumental, assim como a sistemática para identificação das partes relevantes dos textos pelos sujeitos.

No capítulo 5, com a análise e discussão dos resultados obtidos provenientes do levantamento bibliográfico, da coleta de dados com a observação da tarefa de leitura para elaboração de resumos, fizemos um levantamento de indicadores para aplicabilidade pedagógica de leitura de textos científicos em língua inglesa com o objetivo da elaboração de resumos documentários, a ser aplicada em sala de aula, sugerindo alguns indicadores para a instrução de leitura nas disciplinas de “Inglês instrumental” e “Indexação e Resumos”.

No último capítulo, apresentamos as considerações finais viabilizando a aplicabilidade da nossa proposta. Podemos criar as condições de aprimoramento da tarefa de leitura documentária sugerindo a abordagem do inglês instrumental com o fim específico de elaboração do resumo documentário.

2 REPRESENTAÇÃO DOCUMENTÁRIA PELA CONDENSAÇÃO TEXTUAL

Neste capítulo apresentamos um levantamento teórico sobre o resumo na Lingüística e, objeto do nosso estudo, o resumo inserido na Análise Documentária, visto que apesar de terem funções bem diferentes, “os mecanismos de condensação e de produção textual são bastante semelhantes”, conforme citado por Kobashi (1994, p. 91).

Começamos dissertando sobre o resumo, uma vez que este é o produto-objetivo do nosso leitor-resumidor. A leitura, em nossa investigação, tem como objetivo a produção de um resumo documentário, então, o levantamento bibliográfico sobre sua elaboração torna-se um dos pontos primordiais na nossa análise.

Mas, o que vem a ser resumir? Para Rafael, um garoto de 9 anos, citado por Holmes (1996, p. 33), “resumo é quando o texto toma chuvinha e encolhe”. Esse autor, da área da Lingüística, acredita que o garoto forneceu uma boa definição, uma vez que, “um resumo é um texto que é uma forma reduzida do original e contém as suas principais características”. Para Pinto Molina (1992 p. 152), da área da Documentação, a operação de resumir é, na verdade, um processo geral de resumir, porque engloba várias operações em cadeia. Este processo engloba redução da informação relevante do texto e, construção de um novo texto, o resumo em si. “Se trata, por um lado de uma sofisticada tarefa de redução informativa, e por outro, de uma difícil e completa operação de reconstrução textual em modelo reduzido, encaminhada à obtenção de um novo documento, representativo do original, de onde conserva a informação substancial, ainda que difira em modo de expressão, estrutura e extensão”. Por essas definições podemos começar a perceber as semelhanças de produção textual entre ambos os resumos.

A história dos resumos remete-se aos anos 3000 e 2000 aC, à civilização suméria, em que os escribas anotavam, no exterior dos documentos cuniformes, um resumo do conteúdo dos mesmos, para preservá-los da deteriorização, uma vez que eram escritos em argila, na grande maioria (Witty, 1973). Os egípcios também sentiram a necessidade de descrever de forma reduzida a grande quantidade de informação existente em suas bibliotecas, para facilitar o acesso à tanta informação. No auge da cultura grega, surgem as bibliotecas particulares, entre elas a mais importante e maior, a de Alexandria, onde os escribas anotavam e resumiam os documentos para facilitar o manejo dos mesmos, que eram enormes. A igreja também ocupou um papel

importante na história dos resumos, pois os monges anotavam, nas margens dos manuscritos, os *abstractus*, como eram conhecidos, anotações do que acontecia de mais importante na época. Os ministros e oficiais da corte também resumiam a informação para passar a mensagem para o rei. Com o Renascimento, com o surgimento das universidades e, mais tarde, da imprensa, apareceu a primeira revista de resumos, pois até então as comunicações científicas eram feitas por cartas pessoais, onde era escrito um resumo das idéias novas. Em 1665, foi publicada, em Paris, a primeira revista de resumos de que se tem conhecimento: *Journal des Sçavans*, começando o esforço de categorizar cientificamente os documentos. A partir daí, foram surgindo várias revistas de resumos e, à medida que a Ciência foi se especializando, as revistas foram passando de áreas gerais para mais especializadas também. A LISA (*Library Science Abstracts*), revista especializada em resumos dentro da área de Biblioteconomia teve o primeiro número em 1952 (PINTO MOLINA, 1992).

Na seqüência, passamos a descrever o resumo na área da Lingüística e, depois, evidenciaremos o conceito, as características, as funções, a estrutura, a extensão, o estilo, os principais tipos de resumos, assim como as normas de elaboração e algumas metodologias para o procedimento do resumo documentário.

2.1 O resumo na Lingüística

Conforme citamos anteriormente, consideramos interessante rever os fundamentos do resumo na Lingüística, pois é a partir dele que vários pesquisadores se apoiaram na tentativa de buscar uma instrução para a normalização da elaboração do resumo documentário.

A produção de resumos é uma tarefa importante e presente na vida acadêmica. Os alunos precisam redigi-los para seu uso próprio nos estudos, a fim de lembrarem o assunto, ou mesmo, por solicitação dos próprios professores, ou ainda, fazerem resumos dos seus próprios artigos ou dissertações de mestrado e doutorado.

Para Holmes (1996, p.40), já citado anteriormente, resumo é um texto que contém as idéias principais do texto original, ele “reconta os pontos principais de um texto-base maior e pode ser entendido por si só”.

A função de um resumo escolar pode ser o próprio estudo, em que o aluno faz anotação dos pontos principais de um texto para depois lembrá-los, ou, pode ser feito para verificação da compreensão. O propósito da atividade de resumir vai ser determinada pelo resumidor e

consiste, principalmente, em reunir informações para estudo futuro. Podem ser fatos, conceitos ou argumentos, que mais tarde serão incorporados em ensaios, discussões orais ou dissertações.

Holmes (1988, p. 140) aponta como características do resumo:

- recuperação;
- acessibilidade;
- naturalidade

Recuperação, pois, após ler um texto original, o resumidor pode lembrar as idéias principais do texto apenas pelo resumo.

Acessibilidade, pois o resumo é um texto coerente; qualquer pessoa, que não seja o autor do resumo, pode ler e entendê-lo perfeitamente.

Naturalidade, pois o ato de resumir é uma característica comum de qualquer atividade que envolva compreensão e a transferência de entendimento.

Outra característica necessária, mas nem sempre constante para o resumo, é a fidelidade. O resumo documentário, objeto do nosso estudo, conforme veremos a seguir, deve ser claramente fiel ao artigo original. Um aluno, entretanto, ao resumir para fins de estudo, vai obviamente enfatizar apenas os pontos de maior interesse pessoal, em vez de preparar um resumo global. Devido a essa possibilidade, os resumos podem apresentar uma disposição de importância diferente daquela do texto original, e a questão da fidelidade pode variar, por isso que quando falamos em propósito, a característica de fidelidade pode passar de constante para variável.

Outras características desse resumo, que podemos listar, são:

- é baseado num texto original;
- reflete as principais características de organização do original;
- o resumidor não acrescenta informação ao resumo que não está no texto original;
- é a versão reduzida de um texto original;
- tem autonomia, pois faz sentido como um texto completo.

Para elaboração desse resumo, não devemos pensar somente na produção da escrita, mas também no processo de compreensão do texto. Holmes (1988) faz um estudo propondo uma visão do resumo como uma habilidade importante que deve ser integrada à aprendizagem de compreensão em leitura para fins acadêmicos, pois, segundo o autor, o resumo tem sido tratado

como um produto do processo de escrita e, raramente, como aspecto fundamental do processo de compreensão em leitura.

Quando produzimos um resumo, não devemos somente reconhecer e listar as idéias principais de um texto, mas também organizá-las numa seqüência lógica, utilizando coesão. A produção de um resumo deste tipo envolve, portanto, os mesmos princípios de unidade e coerência que devem estar presentes na produção de um texto, o que faz dele uma ferramenta valiosa para melhorar tanto as habilidades de leitura, quanto as de escrita dos alunos (LARA, 1990).

Um dos problemas para a elaboração de resumos está no fato de que, a maioria dos alunos não sabe resumir bem, pois não sabe selecionar a informação importante, separar a informação trivial da redundante, nem sabe ver a ligação das idéias principais feita pelos conectivos, que são palavras de ligação (conjunções e pronomes). Dessa forma, Lara (1990, p. 28) sugere uma atividade para os alunos superarem as dificuldades encontradas na produção de resumos, por meio de alguns passos, conforme descrito abaixo:

- leitura global para extração das idéias principais;
- detecção da organização lógica do texto;
- reconhecimento dos marcadores que ligam as frases.

O objetivo desta autora era fazer os alunos se conscientizarem de que um texto não é um grupo de frases isoladas, mas uma unidade de significado, e que existem certos elementos (conectivos e termos de referência) responsáveis por esta unidade e pela seqüência lógica de idéias (coesão). Ela acredita que a percepção da estrutura textual melhora a habilidade de escrever um resumo (LARA, 1990).

O mesmo procedimento encontramos a seguir ao tratarmos do resumo na Análise Documentária, pois o leitor-resumidor deve reconhecer os princípios de unidade e coerência do texto para a compreensão da informação. Ele, também, deve se apegar à superestrutura textual, que são os componentes que definem a retórica do discurso, para facilitar sua tarefa na localização das partes importantes do texto.

Enfim, conforme dissemos no início deste capítulo, ambos os resumos são parecidos, seguem os mesmos procedimentos, ambos também apresentam as características de recuperação, acessibilidade e naturalidade. São recuperados, devem ser acessíveis a qualquer leitor, sendo um texto coerente, legível e natural, à medida que envolvem compreensão e transferência de

entendimento. O resumidor também vai se apegar à superestrutura textual para facilitar sua tarefa na localização das partes importantes do texto. Ambos os resumos contêm as idéias principais do texto original e são autônomos. Possuem a mesma função de antecipação ao original, são baseados em textos originais e refletem as principais características de organização do original. O ítem “fidelidade”, que pode ser uma variável nos resumos escolares, de acordo com o propósito, nos resumos documentários sempre vai ser uma constante. Ambos os resumos não podem ter acréscimo de informação, a menos que seja o resumo crítico que apresenta a opinião do resumidor. A seguir, veremos como o resumo documentário está alicerçado em regras e normas dentro de uma instituição e pertence à área de “Ciência da Informação”.

2.2 O resumo na Análise Documentária

Nesta seção, vamos definir o resumo documentário quanto ao seu conceito, às características, às funções, à sua estrutura, à extensão, ao estilo, aos tipos, às normas e metodologia para sua elaboração.

Conforme mencionamos na Introdução deste trabalho, a informação, para disponibilização, precisa ser processada. Esse tratamento da informação realiza-se por meio da análise documentária, que é uma análise do documento, em que os profissionais da informação lidam com o texto com a finalidade da obtenção de dois produtos documentários: o resumo e o índice. Quando a análise documentária é feita com o objetivo de se extrair as partes relevantes para a representação do texto de uma forma simplificada, de fácil acesso para quem procura a informação, obtém-se o resumo documentário. Essa representação do documento deve ser a mais fiel e clara possível e, realmente devem constar nela os pontos principais do documento, representando-os de forma fidedigna. A análise documentária pode ser feita também com o objetivo da obtenção de índices, que servirão para a recuperação da informação em bases de dados ou outros suportes técnicos.

A tarefa de elaboração de resumos documentários é realizada por profissionais da informação que se deparam com inúmeros problemas, entre eles, a falta de instrução das regras e normas a serem seguidas, pois “as normas existentes para tal finalidade são apenas indicativas e carentes de exemplificação” (MACEDO & MOREIRA, 1978, p. 65).

Na tentativa de solucionar alguns dos problemas de elaboração de resumos e com o surgimento das novas tecnologias, foram feitos estudos sobre a elaboração de resumos

computadorizados. O exemplo mais famoso da área é o modelo de Luhn (1968), porém diversas experiências apontaram limites nesse modelo, que demonstrou que critérios estatísticos identificavam significantes, mas não os significados que eram importantes para o reconhecimento da informação do texto.

Essas pesquisas baseadas em dados estatísticos foram importantes na verificação da idéia de aproximação da lingüística com a documentação. Veremos que para a elaboração do resumo documentário, o resumidor deve levar em consideração as características sintáticas e semânticas da linguagem e do texto para a compreensão textual. Existem muitos fatores que intervêm no processo da elaboração do resumo, e esses problemas partem também da lingüística textual, conforme proposto por Pinto Molina (1992 p. 157).

Quadro 1: Os fatores do processo geral de resumir

Processo geral de resumir FATORES	Textuais	Lingüísticos	Fonológicos – palavra Sintáticos – frase Semânticos – texto
	Documentais	Extralingüísticos Condições de produção Qualidades do resumidor Exigências do usuário	Contextuais Lógicos Psicológicos Pragmáticos Retóricos

Fonte: PINTO MOLINA, M. *El resumen documental: principios e métodos*. Madrid. Pirâmide 1992, p. 157.

Essa autora divide os fatores de intervenção no processo de resumir em dois grupos: os referentes ao documento e os referentes ao texto. Quanto aos textuais, existem os lingüísticos e os extralingüísticos. Quanto aos documentais, são as condições de produção, qualidades do resumidor e exigências dos usuários.

Os fatores textuais lingüísticos estão ligados à forma, estrutura e significado, ou seja, fonológicos, sintáticos e semânticos, enquanto os extralingüísticos envolvem: o contexto, o psicológico, o lógico, o pragmático, o retórico, o estilístico.

Em relação aos fatores documentais, Pinto Molina cita as condições de produção, a área temática a ser coberta pelo serviço de informação, a política de seleção de documentos, os meios econômicos e humanos, o material disponível, o modo de difusão empregado, a periodicidade

editorial. Como segundo ítem, relacionam-se as qualidades do resumidor, que falaremos no próximo capítulo num ítem dedicado ao agente da operação, o resumidor e, por último, as exigências dos usuários: professores, pesquisadores, políticos, universitários, etc, cada um com suas exigências específicas.

Apesar de todas as dificuldades, de todos os problemas, o resumo documentário é muito importante e está a cada dia desempenhando um papel mais importante na recuperação da informação e, nesta pesquisa é o nosso objetivo da tarefa de leitura, então começaremos sua contextualização pelo **CONCEITO**.

Segundo Iglesias (1992, p. 32), o resumo documentário

é uma representação abreviada de um documento, dentro do possível na própria linguagem do autor, em que os pontos contidos estão expostos na mesma ordem do original, sem acrescentar nenhuma interpretação ou crítica, e sem identificação de quem escreveu o resumo. Deve ser uma entidade própria e ser facilmente compreensível sem fazer referência ao documento original.

De acordo com a Norma ISO 214 (1976), o termo *abstract* significa uma representação abreviada e precisa dos conteúdos do documento, sem interpretação ou crítica acrescentadas e, sem distinção de quem o escreveu. Deve ser informativo, conforme for permitido pelo tipo e estilo do documento, isto é, deve apresentar tanto quanto possível a informação quantitativa e/ou qualitativa contida no documento.

Para Pinto Molina (1992) o resumo é o resultado da complexa operação de resumir, e consiste na representação abreviada da macroestrutura global do texto original.

O resumo documentário é “uma apresentação concisa e freqüentemente seletiva do texto destacando-se os elementos de maior interesse e importância, isto é, as principais idéias do autor da obra, permitindo a quem o ler resolver sobre a conveniência ou não de consultar o texto completo” (LAKATOS, 1985, p.67).

Em suma, os conceitos aqui delineados e existentes sobre o resumo documentário são unânimes em afirmar que a condensação textual deve ser um texto autônomo, objetivo, que contenha a informação do texto original de forma condensada e, deve seguir a mesma disposição dos dados apresentados no texto original.

Entretanto, o resumo documentário não deve se apresentar como simples enumeração dos principais ítems do texto científico, mas deve expressar uma relação entre os termos relatados, tais como:

- proposição do problema específico tratado pelo texto;
- apresentação da forma de tratamento do problema;
- apresentação dos principais argumentos;
- apresentação da solução do problema.

Quanto às **CARACTERÍSTICAS**, de acordo com a literatura publicada na área, o resumo deve ter um texto claro, preciso, conciso e ser um fiel “reflexo” do texto original.

Segundo Lancaster (1993), as características de um bom resumo são brevidade, exatidão e clareza, deve evitar redundância e ser estruturado a partir das informações contidas no título do ítem e não repetidas. O resumidor deve omitir outras informações que o leitor provavelmente já conheça ou que não lhe interessem diretamente, informações que, pela sua experiência, ou por ser da área, tenha a respeito dos leitores. Quanto menor, melhor será o resumo, desde que o sentido permaneça claro e não modifique a exatidão. O resumo, sendo breve, facilita o processo de seleção, poupa tempo ao leitor e, em alguns casos, um bom resumo informativo pode realmente substituir a leitura de um ítem que seja de interesse para o usuário.

Guimarães (1994) considera que o resumo deve ser conciso, ou seja, conter o máximo de informação numa mínima extensão possível, e deve ser objetivo, podendo propiciar o máximo de compreensão num mínimo tempo de leitura, apresentando uma escolha criteriosa de termos, que tenham domínio generalizado naquela área do conhecimento.

Os resumos são úteis para esclarecer o conteúdo de documentos escritos em língua que o leitor desconheça, e representam um meio eficaz para manter as pessoas informadas a respeito da bibliografia publicada recentemente em seus respectivos campos de interesse.

Têm papel importante nos sistemas de recuperação computadorizados, pois facilitam a identificação de itens pertinentes, proporcionam acesso a esses itens e a itens armazenados também.

Para Pinto Molina (1992), o resumo tem algumas características:

- ◆ objetividade – segundo esta autora, a falta de objetividade num resumo vai mostrar uma qualidade inferior do produto;
- ◆ brevidade – para o resumo ser breve, cada palavra empregada deve conter uma carga máxima de informação;
- ◆ pertinência – deve adequar-se à mensagem do texto, sem omissões, nem interpretações de dados;

- ◆ clareza e coerência – as frases de um resumo devem ser completas e dotadas de coerência
- ◆ profundidade – vai variar em função dos níveis diferentes de descrição, segundo o grau de detalhe que pretendemos passar em relação à carga lógico-semântica do documento original;
- ◆ consistência lingüística – ele deve seguir as regras morfológicas e sintáticas;
- ◆ proximidade cronológica – deve existir uma proximidade cronológica entre o documento original e o resumo.

Segundo Iglesias (1992), o resumo documentário deve apresentar um texto coerente, breve, claro, seguindo a mesma disposição do texto original e conter apenas as informações relevantes.

Podemos concluir por este levantamento que o resumo documentário deve ser o mais objetivo possível, apresentar um texto claro, coerente, seletivo, completo (para não haver necessidade de leitura complementar ao documento original), e deve ser escrito dentro das regras gramaticais. As palavras utilizadas devem ser bem escolhidas, uma vez que o texto deve ser breve, portanto, com palavras que contenham o máximo de informação numa extensão mínima possível.

Em relação aos **OBJETIVOS** de um resumo documentário, Iglesias (1992) cita que o resumo tem propósitos gerais e específicos. Como propósito geral, o resumo ajuda o leitor, interessado num tema, a decidir sobre a leitura do documento completo, como também pode proporcionar ao leitor o máximo de informações possíveis, evitando assim que ele tenha de fazer uma leitura integral do texto, além de facilitar a busca pelo computador. Como propósitos específicos, indica a natureza da informação contida no documento original, sugere a conveniência da obtenção do documento para um estudo intensivo e, propõe ao leitor um meio rápido de manter-se informado sobre os avanços em seu campo de interesse, além de guiar o leitor a uma leitura mais inteligente do trabalho original, destacando os aspectos mais significativos.

Portanto, no que se refere aos objetivos, o resumo tem por finalidade ajudar o usuário a decidir sobre a recuperação do documento ou não, a fazer um levantamento bibliográfico, a selecionar a bibliografia de que precisa, apenas lendo o resumo dos textos; pode também servir para atualização das pessoas em suas próprias áreas ou outras, uma vez que seria impossível uma pessoa ler toda a informação existente e na velocidade com que a informação está disponível com o avanço das tecnologias.

As **FUNÇÕES** do resumo documentário, para Guimarães (1998), estão divididas em duas básicas. A primeira é substituir o documento original para fins de pesquisa, fornecendo elementos capazes de permitir ao pesquisador decidir sobre a necessidade de consulta ao texto original e/ou transmitir informações de caráter complementar e, a segunda, integrar fontes secundárias de informação (bibliografias, bases de dados, etc).

De acordo com a norma ISO 214 (1976, p. 4), o *abstract* deve:

- permitir ao leitor a identificação do conteúdo básico do documento rapidamente e precisamente, para determinar sua relevância nos seus interesses, e desta forma, decidir se precisa ler o documento na íntegra;
- obter informação suficiente do documento, tornando desnecessária a leitura do documento na íntegra;
- ser importante na busca pelo computador na recuperação de informação;
- ser utilizado em documentos primários específicos, como *Journals*, relatórios e teses, monografias e procedimentos e patentes;
- ser utilizado em serviços e publicações secundárias;
- ser utilizado nos cartões de documentação.

De acordo com Pinto Molina (1993, p. 174-175), a utilidade do resumo vem caracterizada pelas seguintes funções:

- servir de antecipação ao documento original, permitindo aos usuários decidir sobre a conveniência ou não de consultar o texto íntegro;
- atuar, às vezes, como substituto do documento original, na medida em que a sua informação satisfaz o receptor;
- atualizar os conhecimentos do especialista sobre os desenvolvimentos ocorridos no seu campo teórico, economizando tempo e esforço;
- contribuir com a superação da barreira da língua, ao apresentar-se normalmente numa língua de ampla difusão;
- ajudar nas tarefas de busca retrospectiva e recuperação de informação, cumprindo um papel importante na estrutura dos sistemas automatizados, já que muitas bases de dados incluem, junto com as referências bibliográficas, resumos que permitem a localização e a seleção do texto completo do documento original;

- facilitar a indexação, pois condensa a matéria indexável e elimina os problemas de linguagem. Daí que, em muitos centros de documentação e informação, são empregados os resumos como base para a confecção de índices, por oferecer uma descrição da estrutura cognitiva (macroestrutura) do texto, a informação essencial do seu conteúdo.

As principais funções de um resumo documentário são de atualização dos usuários pertencentes à determinada área do conhecimento, no que diz respeito aos últimos acontecimentos dentro da área, assim como, ajuda na seleção de textos para uma bibliografia. O usuário, apenas lendo o resumo, consegue ter o discernimento se o documento é interessante, ou não, para sua pesquisa, ou seja, a função de antecipação ao original. O resumo, uma vez escrito na língua dos usuários, supera os problemas que poderiam surgir pela barreira lingüística e, inserido numa base de dados, facilita a recuperação da informação.

Em relação à **ESTRUTURA** do resumo documentário, ele tem um desenvolvimento lógico, consta de uma introdução que contenha a informação essencial, um núcleo central e uma conclusão.

De acordo com a norma ISO 214 (1976), os leitores, em muitas áreas do conhecimento, acostumaram-se com o “*abstract*” que coloca o propósito, a metodologia, os resultados, e as conclusões apresentados no documento original. A maioria dos documentos que descrevem um trabalho experimental pode ser analisada de acordo com esses elementos, mas uma ótima seqüência depende do público para o qual o “*abstract*” está primeiramente intencionado. Os leitores interessados em obter conhecimento novo podem obter informação mais rapidamente numa organização “orientada aos resultados”, na qual os resultados mais importantes e as conclusões estão colocados em primeiro, seguidos de detalhes adicionais, outros resultados e metodologia.

Como exemplo da estrutura de um resumo, podemos citar o seguinte: Corte e Fischer (2000, p. 51-52)

Past research has shown large racial/ethnic differences in adolescent drug use, with highest use among Native American youth, somewhat lower among White and Hispanic youth, and lowest among Black and Asian youth (**contextualização da pesquisa**). The present study uses large nationally representative samples of high school seniors (**Descrição da Metodologia**) to explore whether the often large racial/ethnic differences in cigarette, alcohol, marijuana, and cocaine use may be attributable to racial/ethnic differences in background and/or in important lifestyle factors (**objetivo da pesquisa**). The results indicate that controlling for background alone does not account for most racial/ethnic differences in drug use. In fact, if black youth were as likely as White youth to live in two-parent households and have highly educated parents, their drug use might be even lower than reported. Controlling for

background alone does reduce Native American's relatively high drug use suggesting that their level of use may be linked to their disadvantaged socioeconomic status. When both background and lifestyle factors are controlled, many of the racial/ethnic differences in drug use are considerably reduced or eliminated. Several lifestyle factors – including educational values and behaviors, religious commitment, and time spent in peer-oriented activities strongly relate to drug use and help to explain the subgroup differences. (**Apresentação e Discussão dos Resultados**). The author concludes by discussing theoretical and policy implications of this research, along with directions for future efforts. (**Apresentação da Estrutura da Avaliação da Pesquisa**).

O conteúdo de um resumo vai depender, naturalmente, do tipo de publicação a que se destina. “Um resumo indicativo de relatório de pesquisa mencionaria os objetivos, procedimentos experimentais e de outra natureza adotados, os tipos de resultados alcançados, as conclusões do autor quanto à importância dos resultados” (ISO 214, 1976).

No que diz respeito ao corpo do resumo, muitos autores são unânimes em afirmar que este deve ser ordenado de maneira a poupar o tempo do leitor. Lancaster (1993) sugere, por exemplo, a colocação das conclusões em primeiro lugar para satisfazer o leitor e, o desenvolvimento da informação em último lugar. Ou seja, a estrutura de um resumo documentário deve conter a contextualização da pesquisa, a temática, os objetivos, o procedimento e os resultados e conclusões.

Em relação à apresentação, a NB 88 (1987), estabelece que o resumo deve ressaltar as partes acima mencionadas, e a ordem e extensão vão depender do tipo de resumo (informativo ou indicativo). Os métodos e técnicas de abordagem devem ser descritos de forma concisa, mas as conclusões devem ser descritas, assim como os resultados e o modo como se relacionam aos objetivos propostos.

Conforme proposto por Kobashi (1994), a estrutura do resumo documentário deve ser:

contextualização (por que) – justificativa, causas

temática geral (o que original) – objeto

objetivos (para que/para quem) – finalidades, destinatários, contribuição pretendida

procedimentos (como, quando e onde) – *modus operandi* da pesquisa (teorias utilizadas, métodos, campo, sujeito, corpus, etc)

resultados (novo o que) – cotejo da aplicação dos procedimentos com os objetivos, revelando a contribuição efetivamente obtida (fatos novos, descobertas significativas, contradições a teorias anteriores, relações e efeitos novos verificados)

conclusão – interpretação dos resultados, manifestando-se sob a forma de recomendações, aplicações, sugestões, avaliação e novas relações

(Destaque nosso).

Pelo levantamento da literatura, no que diz respeito à estrutura do resumo documentário, podemos concluir que uma vez que este se propõe a conter a informação relevante do texto científico, deve ter em sua estrutura a contextualização, o problema, o objetivo, a metodologia, os resultados e a conclusão, conforme aparecem no texto.

Quanto à **EXTENSÃO** do resumo, é natural que essa varie de acordo com certos fatores, como o tamanho do próprio documento, sua gama de conteúdo temático, a importância que lhe é atribuída, sua disponibilidade física e acessibilidade intelectual (LANCASTER, 1993, p. 103).

Pinto Molina (1992) diz que um bom resumo não deve se estender além de 3% da extensão dos textos originais, ainda que não seja razoável falar em cifras, conforme menciona a própria autora.

Para a maioria dos trabalhos e monografias, um *abstract* de menos de 250 palavras é apropriado. Para notas e comunicações breves, menos de 100 palavras já são suficientes. Os editoriais e “cartas ao editor” vão exigir um *abstract* de uma única frase. Os documentos longos, como relatórios e teses, devem ter menos de 500 palavras e, preferivelmente, devem ser concisos o suficiente para aparecer numa única página. Ou seja, o que vai determinar a extensão do resumo será o conteúdo do documento.

Quanto ao **ESTILO**, o *abstract* deve:

- . começar com uma frase tópica, uma declaração central do principal tema do documento, a menos que já esteja bem claro no título que vem antes do “abstract”.
- . deve ser curto, redigido num único parágrafo e, sempre estar acompanhado de uma seqüência de palavras-chave, separadas por pontuação, para indexação.
- . deve ser composto de frases coerentes e estruturadas (sem serem telegráficas), mantendo-se verbos, conectivos e complementos.
- . os verbos empregados devem ser preferencialmente os verbos na voz ativa, na terceira pessoa do singular, uma vez que contribuem para uma escrita clara e breve. Porém, a voz passiva pode ser usada para declarações indicativas e, mesmo em declarações informativas, na qual o receptor da ação deve ser enfatizado
- . quanto aos pronomes pessoais, utilizar a terceira pessoa a menos que o uso da primeira pessoa dê uma maior clareza
- . tanto o tempo, quanto a voz verbal, não devem dissociar-se dentro do resumo. As referências ao autor devem ser feitas em terceira pessoa, bem como a linguagem ser impessoal, evitando-se “devemos”, “apresentamos”... etc
- . quanto à linguagem, esta deve traduzir o próprio estilo do texto
- . uso de frases significativas que ajudarão na busca computadorizada

O que se deve evitar:

- frases negativas.
- palavras técnicas.
- símbolos, contrações e fórmulas, equações, diagramas, siglas, abreviações.
- amontoado de sentenças desconexas, cada uma referindo-se a um tópico separado
- adjetivos

verbos flexionados (dar preferência a verbos substantivados)

O que não se deve utilizar:

expressões redundantes (ex. neste artigo [...], esta pesquisa [...]);
repetição do título ou de exemplos do texto;
redundâncias sintáticas (sentenças complexas e períodos compostos);
redundâncias lexicais (estilo enfático, conceitos muito gerais, repetição **sinonímia**, uso supérfluo de adjetivação e de verbos, etc);
construções frasais muito longas (devem ser transformadas em **construções gerundiais**. Ex: tratando-se, indicando-se, etc.);
tempos verbais menos comuns (ex. mais que perfeito);
construções complexas (ex. mesóclises);
figuras de linguagem (ex. metáforas);
apostos
 (Destaque nosso)

Pelo levantamento do estilo do resumo documentário, podemos perceber que se trata de um texto claro, objetivo e de fácil compreensão, justamente para ir de encontro ao que ele se propõe.

O resumo documentário pode ser elaborado com várias **FINALIDADES** de publicação, tais como, numa revista de resumos, por exemplo a LISA (Library Information Science Abstracts); pode acompanhar um documento original e, pode também ser armazenado num arquivo de busca por computador.

Segundo a norma ISO 214 (1976), o *abstract* deve estar colocado no início de cada documento, na língua do documento original. Deve incluir uma citação bibliográfica do documento na mesma página do “abstract” numa **LOCALIZAÇÃO** apropriada. O *abstract* e a citação bibliográfica também devem estar disponíveis num formato apropriado para base de dados.

Existem vários **TIPOS** de resumo documentário. Os critérios para estabelecer as distintas categorias desses resumos são variados, em função dos fatores que se tenham em conta, como a extensão, a profundidade da análise (isto é, a maior ou menor quantidade de informação retida, o sujeito agente ou o meio de difusão empregado). Em geral, estes critérios podem se combinar na prática.

De acordo com estas considerações, alguns autores empregam um critério quantitativo, baseado nas dimensões físicas, em razão da menor ou maior quantidade de informação nele contida. Assim, em ordem crescente, chegam a distinguir até nove tipos, que vão desde o título, passando pelo resumo telegráfico, indicativo e informativo até chegar ao texto em si. Para

outros, entre eles, Borko e Bernier (1975) e Cleveland (1983), a classificação dos resumos pode ser feita, seguindo os parâmetros mencionados a seguir:

- A origem do resumo;
- A estrutura interna do resumo, denominada densidade informativa;
- O propósito externo, os objetivos.

Para Lancaster (1993, p.99), os resumos podem ser:

indicativos: quando apenas descrevem do que se trata o documento;

informativo: que contém uma síntese dos próprios resultados e serve como um substituto razoável à leitura do documento, possibilita ao leitor julgar se lhe interessa ou não ler o original;

crítico: o resumidor exprime opiniões sobre a qualidade do trabalho do autor e pode até compará-lo com o trabalho de outros;

Estruturado: uma listagem de item relacionado de acordo com suas categorias;

Modulares: destinam-se a ser descrições de conteúdo completas de documentos correntes;

Telegráfico: que é semelhante a um telegrama, apenas uma cadeia de termos desprovidos de sintaxe (**destaque nosso**).

Entretanto, a maioria dos autores cita apenas os resumos **indicativos**, **informativos** e **críticos**. Os **resumos indicativos** são aqueles que servem apenas de “alerta para os usuários anunciando a existência do documento” (Molina, 1992, p. 249). Como o próprio nome diz, esses resumos indicam o assunto do documento. Segundo Macedo e Moreira (1978), os resumos indicativos, atendo-se aos tópicos (capítulos, seções) mais importantes do texto, informam sobre o assunto e o escopo do mesmo e, têm por finalidade ajudar o leitor a decidir por ler ou deixar de ler o original. Relatórios, resenhas e bibliografias, são tipos de textos para os quais se recomenda a utilização do resumo indicativo. Segundo a norma NBR 6028/87, este resumo apresenta numa oração a temática geral do documento (não substitui o documento original e, portanto, não é, a rigor, um resumo).

Os **resumos informativos**, pela sua carga informativa, são os mais utilizados no meio acadêmico. Descrevem os aspectos relevantes do documento primário e expressam em um único parágrafo, os objetivos, métodos, resultados e conclusões do documento. Estes resumos são os mais convenientes, porque contêm informações suficientes, que permitem dispensar a leitura do original. Eles são uma forma concisa e objetiva da informação relevante do texto original e apresentam, num único parágrafo, a natureza, a justificativa, os objetivos, os procedimentos e as conclusões do documento.

A norma ISO aponta uma variante de resumo informativo-indicativo que, apesar de ambos terem sua identidade própria, são aqueles resumos informativos que contêm alguma informação útil, mas não relevante, de forma apenas indicativa.

Os **resumos críticos** são os que contêm juízos de valor, ou seja, o resumidor interfere, formulando julgamentos sobre o texto, deixando de colocar apenas a síntese da temática do documento. Alguns autores acham este resumo interessante, pois, além de condensar a informação do original, ainda faz uma crítica sobre os resultados alcançados. Nesse caso, discute-se a denominação, pois um resumo não deve ser crítico, talvez mais se pareça, neste caso, com uma resenha.

Pinto Molina (1993, p. 185) condensa a informação sobre a tipologia do resumo documentário no quadro abaixo descrito.

Quadro 2: O resumo documentário e sua tipologia

Autoria	De autor De resumidor De perito/expert
Densidade informacional	Informativo Indicativo Informativo-indicativo Analítico Crítico
Objetivos	Orientados a disciplina Orientados a atividades Parciais
Tipologia de Fontes originais	Periódicos Monografias Teses, patentes Material sonoro, visual

Fonte: PINTO MOLINA, M. *Análisis documental: fundamentos e procedimientos*. 2 ed. Revisada aumentada. Madrid: Eudema, 1993. p.185.

Nesse quadro, a autora sintetiza a autoria do resumo, que pode ser redigido pelo próprio autor do texto, por um resumidor profissional ou por um perito na área. No segundo tópico - densidade informativa - considera a qualidade e a quantidade de informação. O objetivo, para esta autora, é o propósito externo do resumo documentário. E, ainda coloca, quanto às diferentes tipologias dos originais, que podem ser monografias, teses, patentes, etc; ao modo de difusão,

que pode ser uma base de dados ou uma revista de resumos, por exemplo e, a forma de apresentação: telegráficos, discursivos, tabulares.

Para esses critérios, cada serviço de resumos, dependendo dos seus objetivos e clientela, têm suas pautas próprias para resumir, em forma de manual de instruções e recomendações. Existem algumas padronizadas como:

- ANSI - American National Standard for Writing Abstracts
- AFNOR - Association Française de Normalisation
- ISO - International Standard Organization
- ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

Como cada documento é único e quem o resume também é único, essas **NORMAS** são mais ricas em conselhos sobre a redação da análise, do que em recomendações sobre a verdadeira análise de conteúdo e sobre a leitura.

A Norma ISO (5963, 1985) recomenda para o exame do documento que as partes importantes do texto devem ser consideradas cuidadosamente e deve ser dada atenção especial aos seguintes itens:

- a) Título;
- b) resumo, se houver;
- c) lista de conteúdos;
- d) a introdução, primeiras frases dos capítulos e parágrafos, e a conclusão;
- e) ilustrações, diagramas, tabelas e os cabeçalhos;
- f) palavras ou grupos de palavras que estejam sublinhadas ou impressas em tipos diferentes.

Esta Norma recomenda uma lista (*check-list*) para conferir a identificação de conceitos com perguntas do tipo:

- ◆ O documento possui em seu contexto um objeto sob efeito de uma atividade?;
- ◆ O assunto contém um conceito ativo? (por exemplo: uma ação, uma operação, um processo);
- ◆ O objeto é influenciado pela atividade identificada?;
- ◆ O documento possui um agente que praticou esta ação?;
- ◆ Este agente refere-se a modos específicos para realizar a ação (por exemplo, instrumentos especiais, técnicas ou métodos)?;
- ◆ Todos estes fatores são considerados no contexto de um lugar específico ou ambiente?;
- ◆ São identificadas algumas variáveis dependentes ou independentes?;

◆ O assunto foi considerado de um ponto de vista, normalmente não associado com o campo de estudo (por exemplo, um estudo sociológico ou religioso)?.

Quanto aos resumos informativos, a Norma ISO (214 – 1976) indica o seguinte procedimento:

- estabelecer os objetivos primários e o escopo do estudo ou as razões pelas quais o documento foi escrito, a menos que estejam claras no título do documento. Referir à literatura, somente se for essencial como parte do propósito.
- descrever as técnicas e abordagens somente necessários para compreensão. Entretanto, identificar novas técnicas claramente, e descrever o princípio metodológico básico, o âmbito da operação e a precisão obtidos. Para os documentos que se relacionam a trabalho não experimental, descrever as origens dos dados e a manipulação dos dados.
- os resultados e conclusões devem ser apresentados de forma clara. Devem ser resumidos para evitar redundância, e a hipótese diferenciada do fato. Os resultados devem ser tão concisos e informativos quanto possível e descritas suas implicações com o propósito da investigação ou a preparação do documento. As conclusões podem estar associadas com recomendações, avaliações, aplicações, sugestões, novas relações, e hipóteses aceitas ou rejeitadas.
- a informação colateral inclui os resultados ou informação incidental ao principal propósito do documento, mas de valor fora da sua área principal de assunto. Reportar claramente, mas de forma a não tirar atenção do tema principal. Não exagerar na importância relativa no documento resumido.

Segundo Lancaster (1993), os resumos são fáceis de elaboração quando o conteúdo temático trata de objetivos concretos, e difíceis quando o assunto é abstrato ou nebuloso.

O que deve ser incluído num resumo depende muito, naturalmente, do tipo de publicação que se tem em mira. Um longo resumo indicativo de certa espécie de relatório de pesquisa mencionaria os objetivos da pesquisa, os procedimentos experimentais e de outra natureza adotados, os tipos de resultados alcançados (um resumo indicativo apresentaria os próprios resultados, pelo menos de forma condensada), e as conclusões do autor quanto à importância dos resultados (LANCASTER, 1993, p. 102).

A identificação do tema central é o resultado de um processo de condensação semântica. Tálamo (1987, p.3) propõe, em seu trabalho sobre a **elaboração de resumos**, que a identificação da estrutura semântica “consiste em distinguir o objetivo principal do texto, daquilo que é acessório ou secundário”, devendo-se, acrescentar, em certos casos, indicações de lugar (quadro geográfico), tempo (quadro histórico) e modo de abordagem (histórico, empírico, teórico, experimental, etc.) a esse núcleo temático. Nesse mesmo trabalho, a autora afirma que “sob a rubrica ‘tema’ designa-se um conjunto de indicações agrupadas por generalidades e que respondem a cada uma das seguintes questões fundamentais: quem (ser), o quê (tema), como (modo), onde (lugar) e quando (tempo)”.

Segundo Iglesias (1992), o procedimento utilizado para a preparação dos resumos começa com a análise conceitual, cujo propósito como já temos visto, é extrair noções e conceitos básicos do conteúdo temático de um documento. Essa análise se realiza revisando o documento inteiro e lendo cuidadosamente certas seções selecionadas, como a tabela de conteúdo, a introdução, os parágrafos iniciais dos capítulos, as conclusões, etc.

Quanto aos procedimentos para elaboração do resumo documentário, Pinto Molina (1992, p. 303) sugere:

Análise

- . ler rapidamente o documento original
- . sublinhar as unidades de significação
- . ler profundamente as referidas partes
- . dissociar o substancial do acidental
- . omitir o que o autor não houver escrito
- . não extrair frases textuais

Síntese

- . reorganizar as proposições conceitualmente significativas
 - . situar a proposição tópica na posição principal
 - . reajustar a coerência e a estrutura textual
 - . reler o resumo, filtrando a informação em caso de ruído
- (Destaque nosso)

Propõe-se para o discurso científico, inicialmente, um problema. A seguir, indica-se o modo de tratamento do mesmo, isto é, a análise e solução do problema. Pode-se, assim, isolar um estado inicial – caracterizado por um problema e uma hipótese – e um estado final, em que se encontra a solução do problema ou, em outras palavras, a conclusão. Entre eles há uma transformação que consiste no fornecimento de qualificações para a aceitação da hipótese. Tal estrutura constitui-se na aquisição de competência por parte do sujeito, permitindo-lhe reter as principais passagens e proporcionando-lhe a formulação de um esquema mínimo de compreensão, que contém as informações particulares do texto, que será o resumo.

Kobashi (1994, p.122), em sua tese de doutorado, faz uma proposta metodológica para elaboração de resumos documentários. Essa autora acredita que o reconhecimento da superestrutura textual seja fundamental para a compreensão dos textos, uma vez que:

- a) ele tem caráter convencional, sendo conhecido e reconhecido por uma comunidade lingüística e, b) a superestrutura configura-se como um esquema abstrato que estabelece a ordem global de um texto e se compõe de uma série de categorias, cujas possibilidades de combinação se baseiam em regras convencionais.

E, utiliza, em sua pesquisa, variantes textuais, três tipos diferentes de textos, definidos a seguir:

- Texto tipo 1 (texto científico) – Problema (indagação), Hipótese (conjetura), Metodologia (observação), Resultado (interpretação), Conclusão (comentário final);
- Texto tipo 2 (texto dissertativo) – Tese (ponto de vista), Argumentos (provas), Conclusão (confirmação);
- Texto tipo 3 (texto expositivo) – Problema (questão), Causas (razões), Solução (resposta).

Propõe algumas operações necessárias para a elaboração de resumos documentários, conforme descrito abaixo:

- 1) identificação do tema;
- 2) identificação das informações do texto;
- 3) seleção das informações mais importantes;
- 4) representação da informação.

Cada operação descrita acima segue alguns parâmetros específicos, nos limitaremos apenas aos itens 1 e 2, que são os relevantes para a tarefa de leitura da nossa pesquisa.

No item 1: identificação do tema, ocorre a leitura para identificação do objetivo do texto e, como parâmetro da leitura, as categorias da estrutura temática (o quê, quando, onde, como).

No item 2: identificação das informações do texto, ocorre a leitura do texto para identificar e hierarquizar informação e, como parâmetro da leitura, as superestruturas textuais.

Foi realizada a aplicação da metodologia em 15 textos, nos quais foram realizadas a indexação, o resumo indicativo e o resumo informativo. A autora afirma que “além dos conhecimentos prévios relacionados à especialidade, estratégias de leitura apoiadas no conhecimento de mecanismos de estruturação textual são necessários para esta tarefa” (KOBASHI, 1994, p. 173).

Essa proposta metodológica visou a esquematização dos textos e, dessa forma, a esquematização da leitura, fazendo que não seja intuitiva, mas à procura de hipóteses. Além de garantir rigor à coleta de dados e imprimir maior velocidade aos processos de indexação e resumos.

Podemos concluir, por esse levantamento bibliográfico, que as regras para elaboração de resumos documentários são prescritivas e que por cada texto científico ser um texto único e,

cada resumidor também ser uma pessoa única, torna-se difícil e complexo a instrução da elaboração do resumo de forma a se ter um modelo para obtermos mais qualidade e uma padronização nos resumos documentários dentro da área da Documentação.

Mas se nos basearmos na proposta metodológica de Kobashi (1994), com a instrução sobre a identificação do tema que, segundo Tálamo (1987), é a identificação da informação que responde às perguntas: *quem (ser), o quê (tema), como (modo), onde (lugar) e quando (tempo)* e a identificação das informações do texto, fazendo uma leitura para identificação e hierarquização da informação, tendo como parâmetro de leitura as superestruturas textuais, podemos estar imprimindo um modelo de leitura mais padronizado, conforme proposto pela autora.

A partir dessa proposta metodológica e desse levantamento bibliográfico, em que vimos como se deve apresentar o resumo documentário, passamos a verificar os diferentes tipos de leitura, assim como a leitura instrumental, tão importante em nossa pesquisa, e o processo da leitura para elaboração desses resumos, primordial como foco deste trabalho.

3 A LEITURA PARA RESUMOS: UMA ANÁLISE DOS PRINCIPAIS ASPECTOS CONCEITUAIS E ELEMENTOS INFLUENTES

Neste capítulo, vamos conceituar a leitura, citaremos alguns modelos que buscaram uma explicação para esse processo cognitivo. Como a leitura que nos interessa é a leitura em língua estrangeira, uma seção deste capítulo será voltada para a língua inglesa, onde veremos que o leitor utiliza as mesmas técnicas de leitura utilizadas na língua materna para uma segunda língua e para a abordagem do inglês instrumental, em que o ensino da língua é voltado para o objetivo do aluno. Além do nosso foco de leitura estar num texto em língua estrangeira, temos o objetivo da elaboração de resumos. Portanto, falaremos da leitura em Análise Documentária, que difere da leitura normal por uma série de fatores, como o tempo que os documentalistas têm para ler os textos, muito mais rápido do que uma leitura comum. E dentro dessa leitura documentária, veremos como é feita a leitura para elaboração de resumos, em que o leitor busca no texto apenas o tema e o que é relevante para constarem no resumo. Nesse processo de leitura, porém, são necessários: o agente da leitura, o resumidor (veremos suas características, seu comportamento diante do texto) e ainda, o objeto desta leitura que é o texto, ao qual também daremos atenção especial neste capítulo.

3.1 Aspectos Conceituais e Diferentes Visões de Leitura

Os trabalhos em leitura começaram no século XIX, pois existe um trabalho datado de 1879, de Emile Javal, sobre os movimentos dos olhos. Entretanto, o primeiro trabalho significativo sobre o processo da leitura foi feito em 1953 por Holmes. Até a metade das décadas de 50 e 60 não havia uma tradição forte de tentar conceitualizar o conhecimento e a teoria sobre o processo da leitura sob a forma de modelos de leitura explícitos, conforme citam Samuels e Kamil (1984, p. 185). O primeiro trabalho realmente significativo sobre o processo da leitura surgiu em 1953 por Holmes, que tentou colher dados empíricos para conseguir o produto da compreensão. Esse “modelo” chamou-se desenvolvimentalista ou psicométrico, pois tentava medir a compreensão e a quantidade da compreensão pelo tempo de reação.

Deste então, vários modelos foram pensados, analisados e pesquisados. Num próximo passo das pesquisas de leitura, apareceram os modelos pré-interativos ou lineares, como exemplo podemos citar Gough (1972); LaBerge & Samuels (1974) e Goodman (1982).

Gough (1972) acredita que a leitura começa com uma fixação do olhar sob as palavras impressas na página. Os movimentos dos olhos, chamados de movimentos sacádicos, consistem de fixações, regressões, como se o leitor estivesse “varrendo” as palavras para frente e para trás. Segundo o autor, lemos fixando o olhar por alguns segundos e vamos fazendo movimentos para a direita como se estivéssemos “varrendo” o texto. Essa fixação do olhar é refletida na retina culminando na formação do ícone. Gough observa os eventos externos como o movimento dos olhos, a identificação de letra a letra, depois palavra por palavra, um processo fundamentado na decodificação de letra a letra e, palavra a palavra, chegando a conclusão de que para entender um texto, o leitor deve ler todas as palavras, da esquerda para a direita e de baixo para cima (*bottom-up*). Ele acredita que as palavras da frase são entendidas serialmente, da esquerda para a direita e, que cada leitor tem um léxico que está acessível através da informação fonológica, ou seja, o leitor tem a habilidade de entender a palavra falada. Segundo o autor, cada entrada do léxico contém uma representação fonológica, e o leitor com seu mecanismo de recuperação, pode acessar a entrada através da representação, e buscar o significado na memória semântica (GOUGH, 1972, p. 337).

Para ele, o leitor mapeia os caracteres, não no discurso, mas numa corrente de fonemas sistemáticos que são entidades abstratas, relacionadas aos sons da língua – os segmentos fonéticos – somente por meio de um sistema complexo de regras fonológicas. Além disso, uma vez que as entradas léxicas contêm, além das características semânticas e sintáticas, uma representação léxica nos fonemas sistemáticos, parece razoável assumir que o falante de uma língua emprega, na compreensão do discurso, mecanismos de recuperação que acessam as entradas léxicas através dessas representações léxicas. Se os caracteres são convertidos em representações comparáveis, então mecanismos de recuperação disponíveis podem ser engajados, e a procura por significado na leitura não exigirá novo aparato. Essa hipótese é especulativa, pois não foi feito nenhum experimento para apoiá-la.

Nesta pesquisa, utilizamos o termo “modelo” como “um conjunto sistemático de adivinhações ou predições sobre um processo oculto, que é, então, sujeito a testes através de estudos experimentais” (DAVIES, 1995 p. 57). Para definirmos as nomenclaturas que estão sendo utilizadas, processo de leitura *bottom-up* é o processamento que começa com os símbolos impressos e deriva significado das palavras, frases, sentenças, parágrafos e textos inteiros, vai do específico para o geral. E o processamento *top-down* vai do geral para o específico, começa na

mente do leitor, que então colhe amostra da informação textual, apenas para confirmar suas hipóteses e predições sobre o texto.

Numa próxima fase, LaBerge & Samuels (1974) propõem um modelo muito parecido com o de Gough (1972), mas além da memória visual, da memória fonológica, da memória semântica (onde temos a informação geral sobre o mundo), eles incluem a memória episódica. Utilizamos essa memória quando alguém nos pede para relatar um fato, por exemplo, para lembrá-lo e contarmos, recorremos à memória episódica. Podemos organizar a informação contida na memória episódica, em torno das perguntas: quando, onde, quem e o quê. Quando tentamos responder perguntas do tipo, quando isto aconteceu? Ou, onde? Quem estava envolvido? etc, estamos usando a memória episódica. Ou seja, o processo da leitura vai além da simples decodificação das letras.

Mais tarde, Goodman (1982, p. 33) propõe que

a leitura é um processo seletivo. Envolve uso parcial de pistas de linguagem mínimas disponíveis selecionadas do input perceptivo sob a expectativa do leitor. Conforme essa informação parcial é processada, as decisões tentativas são feitas para serem confirmadas, rejeitadas, ou refinadas, à medida que a leitura progride.

Para o autor, a leitura é um jogo psicolinguístico de adivinhação, e o processo de leitura é descendente (*top-down*), ocorre de níveis mais altos para níveis mais baixos. Isso significa que, à medida que o leitor lê, escaneia o texto da esquerda para a direita e de cima para baixo ou, quando não entende, faz o processo inverso, aloca atenção para partes que acha importantes, prediz as palavras utilizando o conhecimento prévio de estruturas sintáticas e semânticas e, durante todo o processo existe um uso constante das memórias de longo e curto prazo, explicadas abaixo. Para ele, “a leitura envolve uma interação entre pensamento e linguagem”.

A memória de longo prazo (LTM – long term memory) é aquela em que nosso conhecimento está armazenado e a de curto prazo (STM – short term memory), em que está a informação recém-adquirida (no momento da leitura), que pode vir a ser estocada ou não na memória de longo prazo, de acordo com nosso interesse.

A contribuição de Goodman está nos “*insights*” que introduziu a respeito do processo de leitura: predição de estratégias descendentes, de regressões, e quanto ao questionamento da rigidez sequencial. Esse modelo colocou em questão, a concepção de leitura rigidamente ascendente. Segundo Goodman, o leitor lê atentando para o significado, e alerta professores contra exigências exageradas quanto à precisão na leitura oral, pois, ao ler, o indivíduo pode substituir um termo por outro sintática e semanticamente compatível com o contexto, na busca

pela compreensão, que deve ser considerado aceitável. Esse modelo foi muito importante para a leitura instrumental em língua estrangeira, que discutiremos nas próximas seções.

Na fase seguinte, aparecem os modelos interativos de Rumelhart (1977) e Stanovich (1980), interativos no tocante às várias fontes de conhecimento: do nível lexical, sintático, semântico, do nível da letra e, depois, os modelos interativos no sentido da comunicação entre leitor e autor. Rumelhart aponta deficiências nos modelos propostos até então, criticando seus antecessores, pois acredita que a leitura não seja linear, mas uma interação entre os processos *bottom-up* (ascendente) e *top-down* (descendente). O autor acredita que ocorra a “interação” de informações em diferentes níveis, ou seja, ocorre a interação entre os dois processamentos de leitura. Stanovich (1980), em seu modelo compensatório, diz que os dois processos acontecem ao mesmo tempo em todos os níveis de processamento de informação textual. Por exemplo se um leitor tem dificuldade em identificar um símbolo gráfico, ele confia nas estratégias *top-down*, tais como, o uso do contexto para compensar a dificuldade na identificação do símbolo gráfico.

Rumelhart fala de conhecimento de mundo no processo de leitura, pois até então falavam apenas de conhecimento da língua. Propõe que a informação flui em todas as direções. Fala que um leitor habilidoso deve ser capaz de fazer uso da informação pragmática, semântica, sintática, sensorial para realizar sua tarefa. Ele declara que a percepção das palavras depende do meio sintático e do meio semântico, no qual os leitores encontram as palavras e, a percepção da sintaxe depende do contexto semântico. A interpretação do significado do que lemos depende do contexto geral em que encontramos o texto. Como exemplo, diz que se vemos numa frase a palavra em inglês “figures” e o contexto é sobre estatística, esta palavra refere-se a “número”. A mesma palavra no contexto de uma obra de arte, significa “imagem”. Não somente a interpretação das palavras individuais depende do contexto da frase na qual são encontradas, mas o significado das frases dependem do contexto geral em que aparecem (RUMELHART, 1977, p. 573).

O modelo Interativo proposto por Rumelhart prevê a interação dos diferentes níveis de conhecimento, ele acredita que todas as fontes de conhecimento (sintática, semântica, léxica e ortográfica) que temos, convergem para um processador central, em que ocorre a interação. Dessa forma, o conhecimento da categoria gramatical de uma palavra, por exemplo, pode ajudar no reconhecimento da palavra.

Rumelhart e Ortony (1977) consideram a teoria dos esquemas, “uma teoria do conhecimento, sobre a representação do conhecimento na mente”. (NARDI, 1993, p.14). Esquema é o que possuímos para interpretar o mundo, e vamos formando nossos esquemas, de acordo, com nossa vivência. Ao ler um texto sobre guerra, por exemplo, brasileiros que nunca participaram de uma guerra têm um esquema, já os afegãos que sempre viveram em guerra e talvez nem conheçam a paz, têm um outro esquema, assim, vão entender ou atribuir “esquemas” ao texto diferentemente do primeiro grupo. À medida que o leitor vai lendo o texto, vai interagindo com o texto, ele vai acionando alguns esquemas, é necessário que o que está sendo lido interaja com as estruturas cognitivas do indivíduo para que ocorra uma compreensão. Essas estruturas cognitivas são os esquemas que Bartlett (1932) define como sendo “estruturas abstratas, construídas pelo próprio indivíduo, para representar a sua teoria do mundo”. Os elementos que formam esse esquema são conhecidos como variáveis e um fato importante, é que esses esquemas evoluem em quantidade e qualidade, aumentando em número e em complexidade.

É interessante perceber como as pesquisas em leitura foram evoluindo e, cada uma com sua devida importância na compreensão deste processo tão elaborado - leitura de um texto. Até mesmo as pesquisas feitas na área da inteligência artificial, foram importantes, pois se descobriu que, além do significado das palavras e da sintaxe das frases de modo independente, precisamos unir toda essa informação numa unidade maior, que são as inferências e, a teoria dos esquemas trata justamente da identificação, descrição e acionamento dessas unidades maiores de sentido pelo leitor.

Outro modelo de leitura foi o de Just e Carpenter (1980), que considera os processos de compreensão baseados nos estudos do movimento dos olhos. Concluíram que os leitores lêem em média 1, 2 palavras por cada fixação do olhar, quando o texto está apropriado aos seus níveis de leitura e as palavras, que são mais frequentemente “saltadas”, são as palavras funcionais como, artigos, preposições, etc.

Cada visão de leitura descrita até o momento tem um foco específico, que torna a comparação difícil, e como cada uma descreve um aspecto diferente, não podemos dizer que com a vinda de uma nova, a anterior não deva mais ser mencionada. A verdade é que quanto mais aprendemos sobre o processo da compreensão da leitura, novas exigências aparecem e novas pesquisas precisam ser realizadas.

As evidências sugerem que nenhum modelo de leitura sozinho abrange o âmbito complexo dos comportamentos de leitura que são observados em contextos diferentes. Porém cada um dos diferentes modelos podem contribuir de diferentes maneiras com o entendimento do comportamento de leitura em contextos diferentes (DAVIES, 1995, p.82-83).

Um modelo muito referenciado na área da Documentação, é o de Kintsch e Van Dijk (1978,1983) que propõe que os elementos de significado de um texto estão organizados como um todo coerente. Para esses autores, um texto é coerente, somente, se as proposições e as sentenças estão ligadas e organizadas num nível macroestrutural. O leitor, primeiro, confere o texto para coerência referencial. Deve fazer inferências apropriadas, que não acontece no texto todo por causa das limitações da memória. Para tal superação, o texto é processado em ciclos, que vão ser ligados aos já processados. As proposições ficam retidas na memória de curto prazo. O *input* é aceito como coerente quando ocorre ligação entre as novas proposições. O leitor procura por todas as proposições do texto na memória de longo termo. Se não encontrar, começa a inferência, que acrescenta uma ou mais proposições apropriadas ao texto, com a finalidade de torná-lo coerente. As macroestruturas são hierárquicas, então, são aplicadas em ciclos múltiplos. Muitas proposições são selecionadas como relevantes num nível mais baixo de macroestrutura e num mais alto, uma macroproposição é retida. Isto pode ser, por exemplo, um título para a unidade do texto.

Os objetivos do leitor controlam a aplicação dos macro-operadores, que transformam o texto-base em macro-proposições que representam a idéia principal do texto. A representação formal desses objetivos é o esquema do leitor, que sempre controla a compreensão do texto, uma vez que mostra que as macroproposições são relevantes para a idéia principal do texto. Um grupo de operações comprimem o significado completo do texto na sua idéia principal.

Para Cavalcanti (1989), que prevê o aspecto social da leitura, a interação entre o leitor e o autor; o primeiro como um criador de significados interagindo com o sistema de valores; a leitura pragmática, onde ocorre a negociação de sentido e a interação entre o leitor e o autor via texto. Propõe que existe algo a mais do que a simples decodificação das letras e da compreensão da mensagem. Sugere que o leitor, à medida que faz a leitura, “negocia” o sentido com o texto. A leitura, para Cavalcanti, é um ato comunicativo em que interagem restrições do leitor, do texto e do contexto de leitura. Ela acredita no **Princípio da Relevância** na comunicação e distingue a saliência textual de relevância leitor. A saliência textual é o que o autor destaca no texto como

informação relevante e, a relevância-leitor são as palavras que o leitor escolhe para se apoiar durante a leitura. Para essa autora, o leitor deve “enxergar” o que é redundante no texto.

O princípio da Relevância, desenvolvido por Grice (1982, p. 86), supõe a existência de uma espécie de cooperação entre os interlocutores que pressupõe a forma ideal de comunicação. Esse princípio da cooperação se reporta a regras dispostas sob quatro categorias: QUANTIDADE (relativa ao volume de informação que deve ser fornecida pelo locutor ao seu ouvinte); QUALIDADE (relativa à veracidade das informações); RELAÇÃO (que diz respeito ao propósito da informação) e MODALIDADE (que se refere à forma pela qual se apresenta a informação, incluindo clareza, ausência de obscuridade, ausência de ambigüidade, brevidade e método). “A eficiência da comunicação, portanto, é relativa à observação ou não dos interlocutores às máximas conversacionais” (GRICE, 1982). A informação deve vir na quantidade certa, nem mais, nem menos. Deve ter qualidade, ser verdadeira. Deve ser relevante e ser clara. Nem sempre vão ocorrer todas essas máximas, pode acontecer a implicatura conversacional, quando uma delas é violada.

Cavalcanti discute esse princípio, à medida que as máximas griceanas prevêm a recuperação das intenções do falante, a compreensão do conteúdo proposicional, mas não a interpretação idiossincrática”, mas não descarta esse princípio, pois reconhece que os leitores pressupõem que o princípio da cooperação seja levado em consideração pelo escritor. (NARDI, 1993, p. 17)

Um autor que também concorda com a leitura como uma negociação do leitor com o texto, é Eco (1991). Para ele, o processo de leitura é um processo de comunicação leitor-texto e um momento para a tomada de decisões: o leitor negocia com o texto, a fim de preencher os “não ditos” – o que significa também, descartar alguns “ditos” – e, assim, estabelecer uma interpretação particular do texto em questão.

Leffa (1996) numa definição bem simples de leitura, diz que ler é a extração de significados, o que não necessariamente precisa ser escrito, pode-se ler um quadro surrealista, por exemplo. No caso da leitura de um texto, o leitor olha para o texto e vê a palavra, então, ela é entendida e ele pode fazer, assim, uma leitura linear, palavra por palavra ou uma leitura estratégica, apenas procurando os pontos principais, para de ambas formas chegar à compreensão do texto. A mensagem contida no texto vai ser entendida pelo leitor, de acordo com seu conhecimento prévio. Para compreender o ato da leitura para Leffa, temos de considerar

o papel do leitor, o papel do texto e o processo de interação entre o leitor e o texto. O leitor, com as competências para a leitura e, a intenção de ler, com que finalidade determinado texto está sendo lido e, qual o interesse pela leitura. Essa, por sua vez, é feita de múltiplos processos, que ocorrem tanto simultânea como sequencialmente; incluem desde estratégias cognitivas executadas de modo automático na leitura proficiente, até as utilizadas conscientemente.

As estratégias, para Cintra (1987), são os comportamentos que usamos consciente ou inconscientemente para superar alguns obstáculos que deparamos na realização da tarefa da leitura. Podem ser cognitivas ou metacognitivas, as primeiras compreendem comportamentos automáticos e inconscientes e, as segundas supõem comportamentos desautomatizados, à medida em que o leitor tem consciência de sua leitura.

Estreitamente ligada à noção de estratégia está a idéia da metacognição, a monitoração da compreensão, que para Baker & Brown (1984), a leitura para o significado é essencialmente uma tentativa para compreender, e qualquer tentativa para compreender deve envolver essa monitoração. A esse respeito, Leffa cita que

A metacognição em leitura trata do problema do monitoramento da compreensão feito pelo próprio leitor durante o ato da leitura. O leitor, em determinados momentos de sua leitura, volta-se para si mesmo e se concentra não no conteúdo do que está lendo, mas nos processos que conscientemente utiliza para chegar ao conteúdo (LEFFA,1996, p. 46).

Brown (1980, p. 456), a primeira pesquisadora a falar sobre metacognição em leitura, a define como um conjunto de estratégias que inclui as seguintes atividades:

- definir o objetivo de uma determinada leitura.
- identificar os segmentos mais e menos importantes de um texto.
- distribuir a atenção de modo a se concentrar mais nos segmentos mais importantes.
- avaliar a qualidade da compreensão que está sendo obtida da leitura.
- determinar se os objetivos de uma determinada leitura estão sendo alcançados.
- tomar as medidas corretivas quando falhas na compreensão são detectadas.
- corrigir o rumo da leitura nos momentos de distração, divagações ou interrupções.

As pesquisas sobre metacognição da leitura apresentam quatro conclusões principais Leffa (1996):

- 1) a metacognição desenvolve-se com a idade.
- 2) A metacognição correlaciona-se com a proficiência em leitura
- 3) O comportamento metacognitivo melhora com a instrução
- 4) A eficácia de uma estratégia depende do objetivo da leitura

Podemos ressaltar desse levantamento bibliográfico que o leitor-resumidor deve utilizar estratégias de leitura cognitivas e metacognitivas durante sua tarefa de leitura. Deve se apoiar no conhecimento prévio para inferir sobre o conteúdo do texto e levantar hipóteses que serão confirmadas durante a leitura. O objetivo da leitura deve sempre, estar em mente e saber identificar os segmentos mais importantes do texto. Precisa ser um leitor estratégico e, portanto, metacognitivo. Como esse comportamento melhora com a instrução, podemos relacionar esse ponto no nosso levantamento de indicadores para instrução de leitura. Importante ressaltar que nesta pesquisa, estratégia são as ações conscientes feitas pelo leitor no ato da leitura, as metacognitivas (BROWN 1980) e as ações inconscientes (KATO, 1987)

3.2 Leitura em língua estrangeira

Nas pesquisas sobre leitura em língua estrangeira (LE), verificou-se que a dificuldade de compreensão é muito mais um problema da leitura do que da língua propriamente dita. Se os leitores são fluentes em sua língua materna, têm esquemas já pré-estabelecidos para ler uma grande variedade de textos na língua materna (L1), assim como, têm um léxico rico e estratégias para monitorar a leitura, têm mais chances de adquirir fluência em LE. Ao ler uma língua estrangeira, para compensar a falta de fonologia, sintaxe e vocabulário, o leitor deve apoiar-se mais no seu conhecimento prévio (de língua, de mundo, da área e do assunto do texto, do gênero textual, etc). Esses leitores, ao começarem a ler em LE devem ser motivados e terem propósitos reais para a leitura. Os textos devem ser de assuntos familiares e serem de interesse do leitor.

Alderson (1984) questiona se a leitura em língua estrangeira seria um problema de leitura ou de língua. Se os alunos lêem mal na língua materna e também na língua estrangeira parece ser um problema de leitura, prevendo que a leitura em língua estrangeira esteja relacionada à leitura em língua materna, mas se os leitores são bons em L1 e não em LE, então parece tratar-se de um problema lingüístico. Quanto à questão da performance de leitura em L2 ser um problema lingüístico ou de leitura, a resposta parece ser relativa, porque uma leitura “pobre” parece ser o resultado de uma quebra, tanto do conhecimento lingüístico, quanto do uso de estratégias fundamentadas no conhecimento de mundo (nos esquemas do leitor). O primeiro componente depende de processos *bottom-up*, que é a informação baseada no texto, enquanto, o segundo componente, depende de processos *top-down*, que é a informação baseada no esquema. A compreensão é a consequência da ativação simultânea desses dois processos.

Segundo Nuttall (1982), o primeiro passo da leitura em língua estrangeira é reconhecer as palavras que encontramos impressas, senão não podemos nem começar a leitura, mas, então, como seriam as habilidades de leitura de quem já passou por esta fase elementar. Ler, para a autora, significa entender, interpretar. É importante saber as razões para a leitura, os diferentes propósitos, as razões autênticas e, porque ler em língua estrangeira. Considera como principal propósito da leitura a extração de significados da escrita. O papel do leitor não é passivo, uma vez que está sempre interagindo com o texto. O que torna um texto difícil é a falta do código, no caso, uma língua diferente; falta de conhecimento do assunto, um texto sobre literatura para um aluno de Ciências Exatas ou, por causa da complexidade dos conceitos expressados. Para essa autora, para ocorrer compreensão, precisa acontecer um processo ativo do leitor, ele precisa interagir com o texto e fazer previsões.

O potencial de um modelo interativo para o ensino da L2 é reconhecido por Eskey (1986 apud DAVIES, 1995) que observa que os leitores de L2 parece precisarem de mais ajuda para decodificar, utilizam mais o processamento de leitura *bottom-up* do que o *top-down*, um modelo interativo, então, encoraja os alunos a tornarem-se sensíveis a todas as fontes de informação ao invés de uma só. O leitor deve fazer uso de todo tipo de conhecimento que possua.

Um outro fator a ser levado em consideração é a previsão, que é muito importante na leitura em L2 e, é evidente que o “background” cultural e o conhecimento de mundo do leitor, ou conhecimento do assunto do texto, influenciam nas previsões e as moldam de maneiras bem marcantes (DAVIES, 1995, p. 68).

O leitor adulto de uma língua estrangeira começa com certas vantagens, como o processamento visual; se ele é fluente em L1, ele vai ter um esquema para ler uma grande variedade de textos em L2, um léxico mental rico e estratégias bem estabelecidas para monitorar e checar sua própria leitura, conforme citado anteriormente. Vai faltar, porém, conhecimento da fonologia, da sintaxe e vocabulário da L2. Então, faz-se a previsão de que, nos primeiros estágios de leitura em L2, os leitores devem ser forçados a se apoiarem fortemente no conhecimento prévio, precisam ser interativos, conforme modelo de Rumelhart. Há também influência de fatores afetivos.

Os fatores afetivos (MATHEWSON, 1985 Apud DAVIES, 1995) são: atitude, motivação, afeição e sentimentos físicos. A atitude são os valores, as crenças e o interesse que o leitor tem no ato da leitura. A motivação engloba o desejo de entender. A afeição engloba o

humor, o sentimento, as emoções do leitor. E quanto aos sentimentos físicos, entra o contexto de mundo em que a leitura pode ocorrer. Esses fatores contribuem para o sucesso da leitura.

Quanto às estratégias de leitura em língua estrangeira, são poucos os trabalhos que enfocam o leitor de língua estrangeira, em especial, o leitor adulto, com poucos conhecimentos no idioma estrangeiro, mas podemos citar trabalhos de Hosenfeld (1977), que oferecem uma excelente contribuição para o campo da metodologia de pesquisa e uma possível categorização de tipos de estratégias. Algumas estratégias de leitura utilizadas por leitores eficientes foram: manutenção do significado do texto durante a leitura, atenção a seqüências longas como unidades de análise, inferência de palavras pelo contexto, abandono de palavras irrelevantes, enquanto os leitores mal sucedidos procediam a leitura palavra por palavra, esqueciam o significado e apoiavam-se constantemente no glossário. Entretanto, conforme citado por Ramos (1999), pode-se indagar se as estratégias dos leitores seriam as mesmas utilizadas por leitores brasileiros adultos, com pouco conhecimento de língua, quando se defrontam com textos acadêmicos. Outros estudos nesse campo são de Gimenez (1984), Huckin (1986) e Holmes (1986), feitos com alunos adultos brasileiros e indicam que um obstáculo na leitura de textos em língua estrangeira são itens lexicais desconhecidos.

Cohen (1986) aponta a efetividade de uma estratégia, para ele, uma estratégia pode ou não promover a compreensão de um texto, já que seu uso depende de um leitor em particular, de um texto em particular, do contexto, e da escolha de outras estratégias em conjunção com outra. Sarig (1987) num estudo que objetivava investigar o problema da transferência de estratégias de língua materna para a língua estrangeira, sugere que o uso de uma estratégia em especial, sob determinadas circunstâncias, pode criar uma falha na compreensão, apesar de o leitor estar fazendo uso de outras estratégias que contribuem para o sucesso da compreensão. Portanto, a compreensão adequada não é determinada pelo uso de uma estratégia, mas sim pelo uso adequado de uma determinada estratégia dependente das várias circunstâncias (leitor, texto, contexto) em que ela opera.

Ramos (1988) faz um estudo que busca não apenas a identificação das estratégias de leitura usadas por alunos, falsos principiantes, durante seus processos de compreensão, como o efeito da combinação dessas estratégias na leitura de textos acadêmicos. Esse experimento foi realizado com oito sujeitos, adultos, na faixa etária de 25 a 40 anos, falantes de Português, pós-graduandos em Psicologia da Educação e iniciantes do curso de inglês instrumental da PUC.

Foram utilizados três textos extraídos de periódicos da área de Educação e Psicologia. Para verificação das estratégias durante a leitura do texto foi utilizada a técnica do Protocolo Verbal. Os sujeitos fizeram a leitura e um resumo oral para que a pesquisadora pudesse identificar as estratégias e analisá-las como positivas ou como um elemento não facilitador no processo da compreensão. Os resultados indicam que o conhecimento lingüístico dos sujeitos parece ter exercido um papel fundamental na interpretação. A análise de dados mostrou que o processo de compreensão desses alunos apresenta os seguintes fatores:

- a. o leitor trabalha basicamente a nível conceitual, isto é, itens familiares (palavras conhecidas e/ou cognatos) são utilizados para interpretar o material. Ele também faz uso de elementos que parecem familiares, o que, neste experimento, acabou trazendo prejuízos à compreensão;
- b. ao tentar inferir o significado de itens desconhecidos, esse leitor privilegia o uso de pistas na própria palavra ao invés de dar preferência ao contexto;
- c. ao lado da identificação de elementos familiares, ou que pareçam familiares, esse leitor acrescenta qualquer que seja o conhecimento relevante: textual ou extratextual, para dar sentido ao texto (coerência).

Para uma metodologia de ensino, a autora aponta que o nível de reconhecimento das palavras para esse tipo de leitor é um aspecto dificultador na leitura, ponto ainda merecedor de tratamento no que se refere aos cursos de leitura instrumental; é necessário o ensino sistemático, consciente, de estratégias de inferência lexical por meio de pistas contextuais e a utilização de cognatos parece ser um recurso que os alunos já trazem para o curso.

Considerando que nosso interesse de pesquisa se situa no levantamento de indicadores para instrução de leitura que objetiva a elaboração do resumo documentário, podemos dizer que devemos considerar e criar condições para o aprimoramento do conhecimento lingüístico desses leitores, uma vez que, como vimos, tal conhecimento exerce papel importante na interpretação. Esse leitor, também, deve aprender a se apoiar em cognatos, assim como, a inferir os significados baseados no contexto. Na busca da coerência do texto, deve ter conhecimento textual e extra-textual. Outro fator a ser levado em consideração é a motivação, por ser parte fundamental do processo, e importante, manter o objetivo da leitura em mente.

Como um grande número de pesquisas em língua estrangeira voltou-se para a leitura pela grande demanda dos nossos universitários, que precisam ler textos em língua inglesa e não têm conhecimento suficiente da língua para a realização dessa tarefa, o ensino da leitura em língua estrangeira em algumas universidades (PUC, UNESP, as federais) adotou a abordagem do inglês instrumental, em que a língua é utilizada como instrumento no processo de aprendizagem, nosso próximo foco de discussão.

3.2.1 Leitura instrumental

Antes de começarmos a falar sobre a leitura instrumental, falaremos o que vem a ser inglês instrumental e, portanto um curso de inglês instrumental; como nasceu o ensino da língua focalizando-o como um instrumento para a realização de tarefas e/ou para a aprendizagem, suas características e perspectivas, para depois falarmos sobre a leitura instrumental em si.

O inglês instrumental é conhecido como ESP (*English for Specific Purposes*), Inglês para propósitos específicos. Como o próprio nome já nos diz trata-se do ensino da língua, no caso a língua inglesa, com propósitos específicos, visando os objetivos de um aluno ou de um grupo de alunos.

A primeira vez que a expressão ESP (English for Specific Purposes) apareceu foi em 1969, segundo Robinson (1980), e embora a maioria dos trabalhos em língua para propósitos especiais sejam em Inglês, o termo apareceu como LSP (Language for Special Purpose) língua para propósito especial e, desde então surgiram muitas siglas como, EAP (English for Academic Purposes), EEP (English for Educational Purpose), EST (English for Science and Technology), e assim por diante. Existem também nas outras línguas, como FSP (French for Specific Purposes), RSP (Russian for Specific Purposes). Com a vasta demanda da língua inglesa, o ESP tornou-se mais conhecido. No nosso trabalho, vamos utilizar o ESP quanto ao propósito de estudo acadêmico, onde os alunos recebem instruções para leitura, de um texto em inglês, com o objetivo da produção de um resumo documentário.

Hutchinson & Waters (1987) definem o ESP como uma abordagem, que não envolve, em particular, tipo de linguagem, material e metodologia e a base do ESP está na pergunta: “Why does this learner need to learn a foreign language?” (Por que este aluno precisa aprender uma língua estrangeira?), que é a primazia da análise das necessidades, que falaremos a seguir.

Stevens (1988) faz uma distinção entre características absolutas e variáveis dentro da abordagem. Como características absolutas cita as necessidades específicas, os temas e tópicos relacionados a disciplinas, profissões e atividades particulares, centradas na língua apropriada a essas atividades. Coloca como contraste com o *General English* (inglês geral), a interação entre professor e aluno, em que o primeiro tem o domínio da língua e o segundo, da área de conhecimento em que atua, o professor, então, exerce o papel de colaborador. Como características variáveis diz que o ESP pode se restringir a aprendizagem de uma habilidade e não deve ser ensinado a partir de um determinado método.

Para Robinson (1980) o ESP visa um objetivo e é baseado numa análise rigorosa de necessidades, desta forma, deve ser feito sob medida, com uma duração limitada e, freqüentemente, os alunos são adultos.

O curso de leitura instrumental, geralmente, é um curso intensivo, em que a maioria dos alunos são provenientes de faculdades e, são adultos que já tiveram contato com a língua num curso de inglês geral antes, ou seja, são falso-principiantes, que podem ter qualquer nível de competência na língua (iniciante, intermediário, etc.) e pretendem, com um objetivo claro, direcionar o aprendizado da língua para alcançá-lo. Nesse curso, tanto o professor quanto o aluno, devem ter sempre em mente os propósitos, com a preocupação de nunca deixar esse objetivo se perder, por exemplo, com inclusão de material que seja irrelevante e também deve ser um curso centrado no aluno, que vai exercer papel relevante no processo de aprendizagem.

Mas, não é possível definir inglês instrumental sem nos referirmos à *needs analysis* (análise das necessidades). A abordagem instrumental preocupa-se com o aluno e suas reais necessidades, foco central que a faz distinta de outras. Sempre, ao se iniciar um curso de inglês instrumental, deve ser realizado um levantamento da(s) necessidade(s) do(s) aluno(s) que será levado em consideração, assim como uma análise para a conscientização das mesmas. Hutchinson & Waters (1987, 53) dizem que “o que distingue o inglês para fins específicos do inglês geral não é apenas a existência das necessidades específicas em si, mas a consciência dessas necessidades”.

Segundo Celani (1997), contando a história de como começou a *needs analysis* na aprendizagem do inglês, relata que no final da década de 1960 e início dos anos 70 com o deslocamento do eixo econômico para os Estados Unidos, a crise de petróleo e a nova tecnologia emergente fizeram do inglês uma língua de comércio e veículo da informação da recente

tecnologia e também, uma língua científica, uma vez que todo o conhecimento científico é produzido principalmente neste idioma. Foi nesse período que as razões para se aprender o inglês tornaram-se mais claras. Também nessa época, surgiram novas idéias no campo da Lingüística e da Psicologia que colaboraram para uma revisão do papel do professor, e o enfoque da língua ser voltado para situações mais reais e práticas. Nesse período, começou a preocupação com a individualização, com o impacto do desenvolvimento tecnológico, com a importância de se levar em conta as necessidades dos alunos, preocupações que permanecem até hoje. Revendo a história da evolução da utilização da análise de necessidades no ensino do inglês como segunda língua, no início do século passado, as necessidades e objetivos dos alunos não eram levados em consideração, o que só foi mudando por volta da década de 40 com um número crescente de refugiados da Europa Central, que por motivos políticos foram para a Inglaterra.

Uma vez que o curso de língua instrumental tem um propósito específico, ele deve estar baseado nas *needs* (necessidades) dos alunos e ser *tailor-made* (feito sob medida) para se ajustar àquelas necessidades. Essa abordagem do ensino da língua teve como base o fato dos alunos perderem muito tempo num curso de inglês geral, aprendendo itens irrelevantes para seus objetivos.

Conforme cita Tickoo (1988, p. 1-2) “a situação deveria ser, em contraste, que a natureza das necessidades do aprendiz devem determinar o ensinamento dado a ele. Tais visões formam a base para ensinar o ESP”. Essa autora coloca como características do ESP:

- planejado para encontrar as necessidades específicas do aprendiz;
- relacionado ao conteúdo (por exemplo, aos seus temas e tópicos), às disciplinas particulares, às ocupações e atividades;
- centrado na linguagem apropriada àquelas atividades, em sintaxe, léxico, discurso, semântica, etc;
- em contraste com “inglês geral”.

E, também, cita outras características, que ela acredita serem variáveis do ESP, pois podem ocorrer ou não:

- restrito às habilidades da língua a serem aprendidas (só leitura, somente reconhecimento do discurso, etc)
- ensinado de acordo com qualquer metodologia pré-ordenada (por exemplo, ESP não é restrito a nenhuma metodologia particular – embora a metodologia comunicativa seja apropriada na maioria das vezes).

Portanto, não acontece desperdício de tempo, tão valorizado hoje em dia, uma vez que está focado diretamente nas necessidades do aluno, que percebe o ensinamento como relevante

para ele. Essa relevância motiva o aluno que deve estar bem conscientizado para ajudar no processo de aprendizagem.

Essa mesma autora nos coloca as perspectivas do ESP. Ela discute a tendência mundial da educação em centrar o aprendizado no aprendiz, diz que o professor pode ajudar melhor sabendo de antemão quem é o seu aluno, quais seus propósitos, qual o objetivo de estar aprendendo a língua. Outra perspectiva é a abrangência do inglês como principal língua mundial. E uma terceira perspectiva, é o desenvolvimento no planejamento do *syllabus*, que vem a ser o plano do curso. Os primeiros *syllabus* eram estruturais e lingüísticos, depois apareceram os situacionais, os de noção e função, ou seja, o curso planejado de forma a atingir o objetivo de cada aluno.

No curso de leitura instrumental, o aluno se conscientiza primeiro, de que essa é uma abordagem diferente da língua, estritamente voltada para seus objetivos. É importante a conscientização, para motivar o aluno a colaborar no processo de aprendizagem, fator primordial para o sucesso da abordagem. O aluno, então, recebe instruções sobre estratégias de leitura, que vão ajudá-lo a extrair do texto as informações que precisa.

Há instruções sobre estratégias de leitura na abordagem do Inglês Instrumental, em que o aluno pode aprender que em cada uma das partes do texto vão aparecer palavras que pertencem àquele texto e que vão ser recorrentes. O texto acadêmico científico apresenta uma organização retórica própria, tal como, Problema, Hipótese, Metodologia, Resultados, Conclusão. O resumidor, conhecedor da superestrutura textual que o compõe, pode receber instrução para localização das partes dentro do texto científico. Por exemplo, pode receber instruções quanto a alguns marcadores de discurso frequentes, tais como os exemplos, ministrados durante oficina de leitura, abaixo relacionados, por Nardi (2000b):

- Marcadores de apresentação da situação:

numerais correspondentes a datas;

nomes próprios de localidades;

vocabulário avaliativo (adjetivos);

- Marcadores de apresentação do objetivo:

“The aim (objective/purpose) of this (the present) paper (study/work/research/investigation) is (was) to + verbo no infinitivo.

“This (the present) paper (study/work/research/investigation) was conducted to + verbo no infinitivo”;

- Marcadores de apresentação do problema:

o item lexical “problem” ou outros que sinalizam problema (war, conflict, poverty, hunger, violence, underdeveloped [...]);

- Marcadores de apresentação da metodologia:

seção especial com subtítulo e a palavra “methodology”

outras palavras como: “data collecting techniques/instruments...interviews, questionnaires [...]”;

- Marcadores de apresentação dos resultados:

seção especial com subtítulo e a palavra “results”

expressões que sinalizam resultados encontrados como:

the subjects (interviewees, informants, respondents) considered (said/thought)

the results showed [...] / the findings showed (revealed);

- Marcadores de conclusão:

seção especial com subtítulo e a palavra “conclusions”

expressões que sinalizam conclusão como “in conclusion, concluding”;

- Marcadores de sugestão, de proposta de solução:

o verbo “suggest”, o verbo “recommend”, o modal “should”

itens lexicais que sinalizam solução.

O curso de leitura instrumental, planejado de acordo com o objetivo do aluno, começa pela conscientização, quando o aluno se familiariza com a abordagem e, torna-se consciente de que é peça fundamental no aprendizado. Depois, aprende estratégias de leitura, que o ajudam a encontrar a informação que precisa no texto, sempre visando seu objetivo. O plano deve conter, se necessário, algumas unidades sobre a estrutura da língua e gramática, relevantes à meta do aluno. No caso desta pesquisa, é essencial que o aluno tenha familiaridade com os procedimentos para a elaboração de um resumo documentário, com a estrutura desse tipo de resumo, de como proceder à representação da informação do texto.

Quando o objetivo do aluno é leitura para elaboração de um resumo documentário, o curso deve ser montado de forma a que o aluno receba instruções sobre quais informações devem estar contidas num resumo para buscar as informações que necessita e precisa saber utilizar como ferramenta nessa busca, as estratégias de leitura, daí a interface entre as duas

disciplinas. Por um lado, o aluno aprende o inglês instrumental com essa finalidade, por outro, as instruções de elaboração do resumo documentário.

Nardi (2000b) relaciona algumas estratégias de leitura para a compreensão do texto em língua estrangeira:

1. PREDIÇÃO – inferência de informações que o texto trará (a partir do título, do “lay-out” e do conhecimento prévio de área, assunto, tópico, etc.);
2. USO DO “LAY-OUT” – exploração da estrutura textual salientemente sinalizada por divisões em capítulos, seções, subseções/títulos e subtítulos/ilustrações (quadros, tabelas, gravuras, gráficos [...]);
3. SELETIVIDADE – atenção maior a trechos que trazem informação importante para o leitor em questão (considerando sempre o objetivo de sua leitura), selecionados através da estratégia da predição;
4. CONHECIMENTO PRÉVIO (de língua materna, que permite reconhecer palavras cognatas e estruturas gramaticais semelhantes, de área, assunto, mundo);
 - 4.1. USO DO CONHECIMENTO DA ESTRUTURA TEXTUAL
introdução/desenvolvimento/conclusão
problema – solução
estruturas textuais marcadas (“gêneros” como por exemplo, cartas comerciais, “abstracts”, relato de pesquisa, etc.)
 - 4.2. USO DO CONHECIMENTO DE ESTRUTURA DO PARÁGRAFO – para determinar o ponto principal do parágrafo (o “tópico frasal”), que aparece geralmente na primeira sentença;
 - 4.3. USO DO CONHECIMENTO DE MARCADORES TEXTUAIS – que sinalizam aspectos importantes como comparação, enumeração, exemplificação, contraste, mudança de tópico, resumo, conclusão [...] (vocabulário e conectivos);
5. MONITORAÇÃO DA COMPREENSÃO – manter o objetivo da leitura em mente e verificar se a compreensão está ocorrendo;
6. AÇÕES CORRETIVAS – substituição de estratégias ao verificar falhas na compreensão;
7. ESTRATÉGIAS ESPECÍFICAS DE VOCABULÁRIO:
 - apoio em palavras conhecidas
 - apoio nos cognatos

- ignorar palavras desconhecidas não importantes, não chaves
- inferência de palavras desconhecidas importantes
- uso do dicionário.

Um outro fator também muito importante a ser considerado numa leitura instrumental é a motivação. Segundo o modelo de Mathewson (1985, apud DAVIES, 1995, p. 72), fatores afetivos são: atitude, motivação, afeição, sentimentos físicos. Como fatores afetivos na leitura cita a atitude (que são os valores, crenças e interesses), a motivação (desejo de entender) e a afeição, o humor, o sentimento, as emoções e os sentimentos físicos, o contexto de mundo em que a leitura pode ocorrer. Chamando atenção para a possibilidade que a atitude e a motivação são condições centrais, e na verdade, prioritárias para uma leitura com sucesso. A implicação desse modelo para o ensino é de que a instrução, mesmo se apropriada, não será alcançada na ausência de atitudes positivas e motivação. Obviamente, não é só na motivação que o curso deve estar alicerçado, mas quando o aluno está motivado, consegue desempenhar melhor seu papel e realizar a tarefa de leitura com êxito.

O aluno do curso de inglês instrumental tem uma vantagem sobre o aluno do curso tradicional de inglês, uma vez que tem uma necessidade clara – compreensão do texto -, o que não acontece com o segundo, que muitas vezes não tem uma necessidade, um objetivo claro. Ele deve ser motivado e ter, bem definidos, os propósitos reais de sua leitura (nesta pesquisa: elaboração do resumo documentário) e, além disso, devem ser selecionados textos, que não são somente de interesse do aluno, mas também, são textos que ele está familiarizado na língua materna. Por exemplo, um aluno de Física não está familiarizado com os textos de Enfermagem (DAVIES, 1995).

3.3 Leitura em Análise Documentária

A leitura documentária difere da leitura normal, pois não é uma leitura de fruição, conforme citado por Kobashi (1994), uma vez que o documentalista não foi previsto como leitor pelo autor do texto, não é um leitor-alvo. Além disso, ele deve executar a tarefa de leitura de forma bem rápida devido ao grande volume de textos a serem lidos com o objetivo de elaboração de produtos documentários, como o resumo e o índice.

Essa leitura é a primeira etapa da Análise Documentária que é “uma disciplina de natureza teórica e prática que integra o domínio conhecido por Biblioteconomia e Documentação, mais modernamente denominado Ciência da Informação” (KOBASHI, 1994, p. 15).

Gardin (1987, p. 48-49 Apud KOBASHI, 1994) considera a Análise Documentária “um conjunto de procedimentos utilizados para exprimir o conteúdo dos documentos científicos sob formas destinadas a facilitar a sua localização ou consulta”.

Durante a leitura documentária que compreende as operações de análise, síntese e representação, ocorre um exame cuidadoso das partes do documento (título, resumo, introdução, conclusão, etc) para ser feita a identificação de conceitos, que são os elementos essenciais na descrição do assunto.

Segundo Cintra (1983, 1987), essa leitura é orientada para uma missão - atividade comprometida com intenções precisas de comunicação - a de elaborar produtos que permitam recuperar informação. O leitor documentário identifica a idéia principal do texto para obtenção da compreensão global. Esse leitor, por sua vez, apresenta características de um leitor comum, mas com variáveis que lhe são específicas.

Para essa autora, vários fatores concorrem para a leitura: a qualidade do texto (nível de estruturação do texto), o conhecimento prévio do leitor e as estratégias de leitura. Por qualidade do texto entende-se desde a forma como foi escrito até como ele se apresenta; o conhecimento prévio se refere a todo o estoque de conhecimento armazenado na memória do leitor, focalizado na teoria dos esquemas, já referenciado anteriormente. As estratégias de leitura dizem respeito à forma pela qual o leitor realiza esse processo de uso do conhecimento prévio, dos esquemas: a partir de estratégias cognitivas (processamento automático e consciente) e das estratégias metacognitivas (quando o leitor tem consciência do que está lendo). Essa autora também fala sobre a predição como um componente essencial do processo de leitura, colocando a predição como uma estratégia de leitura. A seleção dessas estratégias durante a leitura, além dos “esquemas” prévios do leitor, depende de outros fatores tais como:

- finalidade da leitura
- a experiência do leitor ou da sua maturidade frente à tarefa de ler
- o tipo de texto lido
- a atenção mais concentrada em partes do texto

- o grau de novidade do texto e, até mesmo a motivação para ler.

De acordo com Ginez de Lara (1993) o leitor-documentalista defronta-se com restrições impostas pela inserção do seu trabalho num espaço institucional e adequadas às necessidades específicas de seus usuários, assim como a interferência de variáveis de ordem individual, ou seja, a ideologia do documentalista, sua visão de mundo e sua formação pessoal e profissional.

Um outro ponto importante a ser considerado na leitura documentária é a superestrutura textual. Meurer (1985) define superestrutura como um conjunto organizado da lógica do texto, pois os leitores com conhecimento prévio sobre superestruturas textuais executam a tarefa de ler de forma mais fácil que os leitores que não “vêm” essa superestrutura. Conforme falamos anteriormente, o modelo de Van Dijk e Kintsch propõe a compreensão do texto pela retenção da sua macroestrutura. Na próxima seção sobre a leitura para elaboração de resumos, vamos ver a metodologia proposta por Kobashi (1994) baseada na superestrutura textual.

Portanto, podemos ressaltar que se existem três fatores básicos para a legibilidade: qualidade do texto, conhecimento prévio e tipo de estratégias que o texto exige e, apenas o primeiro não depende do leitor, os dois últimos devem ser considerados no nosso levantamento de indicadores para instrução de leitura. O conhecimento prévio que engloba os conhecimentos de mundo, lingüístico e textual (Kleiman, 2000) e as estratégias de leitura voltadas para o objetivo proposto, assim como a instrução sobre a superestrutura textual.

3.3.1 Leitura para elaboração de resumos

No capítulo anterior, voltado ao resumo, vimos que o resumo documentário é o produto da extração das idéias principais do texto, onde o resumidor descarta as idéias secundárias do documento e, com as idéias principais, elabora um novo texto, o resumo. E, vimos também que a tarefa de resumir começa com a leitura e, todo o processo cognitivo que ela envolve, ou seja, desde o momento em que a palavra impressa é lida, até o momento da compreensão, do processamento do conhecimento de mundo, os relacionamentos de palavras e sons, enfim, todo o processo elaborado que está inserido no ato da leitura.

As pesquisas sobre esse processo cognitivo da leitura, começaram, como vimos, no final da década de 70 e começo dos anos 80. Houve propostas de vários modelos, comentados no início desse capítulo e, um dos modelos mais influentes, frutos dessas pesquisas, na área da Documentação, é o modelo de Kintsch e Van Dijk (1978, 1983).

A proposta desses autores é que o texto seja dividido em proposições, utilizando a técnica da análise proposicional. Nessa análise, cada proposição é a unidade menor do discurso, que contém um predicado (na maioria das vezes, um verbo) e um ou mais argumentos (frequentemente dois: o sujeito e o objeto do verbo). Uma vez o texto dividido em proposições, essas são “apagadas” seletivamente pelo uso das macro-regras. As macro-regras são: deleção, generalização, seleção e construção. Com o uso das macro-regras, as micro-proposições são eliminadas, restando apenas as macro-proposições (condensações), que segundo esses autores, nas macro-proposições está contida a idéia principal do texto. E, de acordo com esse modelo, a condensação é um passo natural, intrínseco ao processo de compreensão e ao funcionamento da mente humana (VAN DIJK & KINTSCH, 1978).

Além da estrutura das frases, em relação ao significado, temos o conceito de texto e de estrutura de conteúdo ou macroestrutura, que segundo Van Dijk (1978) é uma representação abstrata da estrutura global de significado do texto. Podemos distinguir dois níveis no discurso: as macroestruturas e as micro-estruturas. As macroestruturas são o tópico do texto, a idéia principal. Para procedermos à redução, precisamos das macro-regras, citadas anteriormente. Essas regras têm o propósito de relacionar as micro-estruturas às macro-estruturas, reduzindo e organizando a informação. Também importante são as superestruturas, que são os componentes que definem a retórica do discurso. Podemos através delas identificar se um texto é científico ou se é uma peça de teatro, por exemplo.

Beghtol (1986) foi a primeira a observar a relevância desse modelo para a classificação, indexação e resumo. Farrow (1996, p. 13) critica o modelo de 1978 dizendo ser este muito rígido para aplicação do modelo, sendo necessário uma leitura completa do texto, portanto, inviável para resumidores e indexadores.

O segundo modelo, de 1983 é uma construção mais versátil, que tenta integrar a informação velha com a nova: uma pessoa lendo uma passagem do texto forma uma representação que consiste de uma mistura de esquemas da informação estocada e modelos mentais construídos de inputs episódicos. Nesse modelo, as macro-regras são suplementadas pelas macroestratégias flexíveis e heurísticas, através das quais um leitor pode adivinhar o tópico de um texto sem terminar de ler. Essas macroestratégias são menos dependentes do processamento *bottom-up* e admitem o processamento de texto e a inferência das macroestruturas sem a necessidade do leitor ler cada palavra. Devido aos fatores

extralinguísticos, como esquemas ou mundo do autor, a estrutura de conteúdo é variável, o que representa uma limitação importante na aplicação das macro-regras.

A formação sistemática de uma teoria da macroestrutura depende de um profundo estudo do texto, de sua superestrutura, do contexto em que se encontra e dos esquemas do resumidor. O resumidor que consegue ver a superestrutura textual, como o texto está dividido, pode extrair as idéias principais de cada uma dessas partes. Por exemplo, o resumidor que conhece a superestrutura de um texto científico que está dividido em: Tema, Problema, Causas e Solução, sabe que no resumo informativo, o mais utilizado no meio acadêmico, deverão constar todas essas informações, já no resumo indicativo não são necessárias as Causas.

Para o resumidor realizar sua tarefa, enxergando as idéias principais no texto, em seu primeiro contato, acreditamos que ele deva: conhecer a superestrutura textual baseada nas hipóteses de Van Dijk e Kintsch (1983), conhecer os resumos documentários que são mais utilizados, nomeadamente, o indicativo e o informativo, e utilizar as estratégias de leitura de Cintra (1983, 1987). Utilizando essas estratégias de leitura, o leitor deve conseguir a informação que precisa retirar do texto nessa primeira fase – a leitura –, para depois proceder à análise e à representação do texto, na forma do resumo documentário.

Nesta pesquisa, trabalhando com textos científicos em Inglês, que conforme mencionamos anteriormente, são os mais recorrentes na literatura, o resumidor além de precisar de instrução sobre superestrutura textual, estratégias de leitura, elaboração de resumo, também precisa receber instruções sobre a língua inglesa. Essas instruções englobam as estratégias de leitura, que serão por ele utilizadas, para suprimento das dificuldades da língua. As estratégias ajudam o leitor-resumidor a ler, buscando hipóteses, que num próximo passo serão checadas.

Dessa forma, o resumidor consegue primeiro enxergar a superestrutura do texto, que é igual em qualquer língua e, dentro dela, ele consegue localizar a informação importante, que deve ser ressaltada, para mais tarde ser feita uma análise e proceder à representação.

Conforme citado por Kobashi (1994, p 101),

as hipóteses de Van Dijk e Kintsch (1983) e de Cintra (1983, 1987) sobre as superestruturas e as estratégias de leitura poderão ser exploradas de modo a estabelecer procedimentos específicos de leitura documentária para a seleção de dados para a indexação e para a elaboração de resumos.

O modelo do processo cognitivo de Farrow (1991) remete para dois grupos, primeiro a compreensão de texto, e segundo a produção de representação do índice, no caso, do resumo

documentário. Segundo o pesquisador, pode-se assumir que os indexadores compreendem o texto da mesma maneira que os leitores fluentes, mas com quatro especificidades:

- 1) os indexadores, por causa do tempo, devem escanear o documento rápido, não podem ler numa velocidade normal;
- 2) a maioria dos indexadores compreende o texto apenas para o propósito de indexação, classificação ou resumo;
- 3) a compreensão de um texto pelos indexadores é seguida da produção do índice, resumo ou classificação;
- 4) muitos indexadores lidam com textos e assuntos semelhantes, o que torna o processamento automático além do associado com leitura fluente normal.

No que diz respeito à velocidade da leitura, os leitores velozes objetivam um tipo diferente de compreensão comparados aos leitores normais, um tipo que não atenta a detalhes ou coerência local entre idéias, que podemos sugerir ser precisamente o tipo de compreensão que os indexadores requerem, seus propósitos são a compreensão num apanhado de palavras-chave isoladas, detalhes e coerência local. (JUST e CARPENTER, 1980 Apud FARROW, 1991, p. 429)

Para Farrow (1991) existe o processamento conceitual e perceptivo ao escanear, o perceptual é quando o documentalista procura dicas no texto, por exemplo, procura palavras longas ou destacadas ou, usa seu conhecimento de estrutura textual para fixar seus olhos em áreas relevantes do texto; o conceitual, é que o leitor pode ou não fazer inferências para ligar as proposições e, pode ou não usar a informação contida na frase para ajudar a produzir uma representação coerente do texto todo.

Masson (1982, Apud FARROW, 1991, p. 153), investigando esses processamentos conceitual e perceptual mostrou que leitores quando extraem a idéia principal do texto, foram incapazes de distinguir perceptualmente a informação importante da não importante, nem utilizaram a estrutura para ajudar perceptualmente o processamento seletivo, porém, foram capazes de processar o texto conceitualmente, de maneira que permitiu a eles formarem inferências corretas sobre a macroestrutura do texto. Num outro momento, o processamento seletivo da informação principal também foi mais conceitual do que perceptual, quando dado um objetivo específico na leitura.

Miller e Kintsch (1980 Apud FARROW, 1991, p. 153) mostraram que quando um leitor lê uma informação relacionada à idéia principal, pode selecionar proposições-chave para ajudar

a formar uma macroestrutura coerente e acelerar a interpretação da nova informação processada. Finalmente, um leitor pode fazer inferências plausíveis para ajudar a ligar proposições.

Farrow (1991) evidencia que há ampla evidência na literatura profissional que os indexadores e resumidores escaneiam o texto seletivamente, procurando dicas perceptuais específicas. Algumas puramente tipográficas, mas muitas verbais, como: frequência de determinadas palavras; redes semânticas (ao notar a frequência de uma palavra, vai perceber as palavras relacionadas a esta semanticamente) e as características estruturais. Existem provas de que os resumidores tem em mente um conjunto de palavras e frases estocadas apontando para as características estruturais de um texto: “introdução”, “conclusão”, etc.

Cremmins (1982) cita como primeiros dois estágios na composição de um *abstract*:

- focalizar nas características básicas dos materiais a serem resumidos, por exemplo, monografia, artigo, dissertação, etc. o tipo: pesquisa experimental, estudo, descrição, etc; como o texto está estruturado;
- identificar informação relevante – leitura rápida do texto para identificar palavras-chave: *in this paper we* (nesse trabalho, nós), *data were analysed* (os dados foram analisados), etc; ou concentrar na informação apresentada sobre cabeçalhos funcionais convencionais, tais como, introdução e métodos; ou checar a primeira e última frase do parágrafo que são “geralmente tópicos ou resumo” do parágrafo.

Para Farrow (1991) fica claro que os resumidores desenvolvem uma consciência das propriedades estruturais que são inerentes ao texto, independente do conteúdo de assunto. Essas propriedades são divididas em dois grupos. Primeiro, deve ser considerada toda a estrutura do texto. Segundo, algumas partes do texto são mais significantes do que outras para o propósito de resumo. Anderson (1971) dá como exemplo, os primeiros parágrafos ou capítulos, as seções e as primeiras frases dos parágrafos.

Por causa da importância do processamento conceitual, vale a pena considerar o âmbito dos conceitos que os indexadores têm em mente: o assunto a ser indexado, a estrutura dos textos escaneados, os sistemas que estão usando, os usuários daquele sistema e um background de conhecimento geral de mundo é necessário para a compreensão de qualquer discurso falado ou escrito (FARROW,1991).

Nesse processo da leitura para elaboração de resumos, como já temos mencionado, é fator decisivo o nível de conhecimentos prévio do resumidor, dado que alguns autores

relacionam com a teoria dos esquemas, ou espécie de quadro de referência formado por uma rede multidimensional de entidades lingüísticas e conceituais que constituem um patrimônio pessoal e intransferível. Esses esquemas do resumidor se podem aplicar a duas classes de leitura, conforme já citado:

- *Bottom-up* - de baixo para cima, do tipo linear, vai das partes ao todo, é recomendável como estratégia de leitura rápida no primeiro contato com o documento;
- *Top-down* - de cima para baixo, é de caráter explorativo, do todo as partes, aproveitando os conhecimentos prévios, ou esquemas do resumidor.

Segundo a metodologia proposta por Kobashi (1994), a elaboração de resumos deve passar por quatro operações, a saber:

- 1) identificação do tema;
- 2) identificação das informações do texto;
- 3) seleção das informações mais importantes;
- 4) representação da informação

A primeira operação da elaboração de resumos consiste em identificar o tema, é responsável pela condensação semântica do texto ao seu nível hierárquico mais geral, sem a qual, a compreensão fica prejudicada. A operação seguinte, a identificação da informação, deverá ser realizada a partir do reconhecimento da superestrutura textual. As categorias da superestrutura permitem discriminar as informações segundo a sua função no texto e, desse modo, permite hierarquizá-las e selecionar aquelas consideradas pertinentes para o tipo de produto que se quer elaborar.

No caso do resumo, a partir de uma primeira inspeção do texto, para identificar a sua superestrutura, a atenção deverá concentrar-se nas categorias pertinentes ao tipo de resumo a ser produzido. Para a elaboração do resumo informativo, a leitura procurará contemplar todas as categorias da superestrutura; já no caso do resumo indicativo, o leitor deverá deter-se apenas nos segmentos textuais pertinentes para esse tipo de informação documentária.

Kobashi (1994) faz um estudo com variantes textuais para testar uma hipótese de trabalho – a da possibilidade de utilizar a superestrutura textual, como paradigma para a coleta de dados para fins documentários, da seguinte forma:

Texto tipo 1: problema (indagação), hipótese (conjetura), metodologia (observação), resultado (interpretação), conclusão (comentário final).

Para a elaboração do resumo informativo é necessária a detecção de todas as partes acima mencionadas. Para o resumo indicativo, apenas o tema, problema e conclusão

Texto tipo 2: tema, tese, argumentos e conclusão.

O resumo informativo deve identificar todas as partes, para o indicativo, identificar tema, tese e conclusão;

Texto tipo 3: problema (questão), causas (razões), solução (resposta). No resumo informativo identificar todas as partes, no indicativo apenas o tema, o problema e a solução.

A aplicação da metodologia de Kobashi (1994) demonstrou que o texto, por ser uma unidade de sentido logicamente estruturada e com redundância informacional, pode ser condensado sem que se descaracterize a sua informação central. No entanto, a condensação pertinente, depende de procedimentos de coleta de dados guiados por mecanismos de identificação da informação e sua integração em blocos, categorizáveis segundo suas funções no texto (KOBASHI 1994, p. 179). Com os exercícios realizados, entretanto, ocorreu a percepção de que a estrutura temática facilita a apreensão do objetivo a que se propõe o autor do texto. As superestruturas, por sua vez, são úteis para diferenciar informação acessória e essencial do texto. E, ainda, a aplicação desta metodologia, conclue que a leitura documentária, apoiada no conhecimento das superestruturas, poderá imprimir consistência e velocidade à coleta de dados (KOBASHI 1994, p. 178).

Para o resumidor realizar sua tarefa, enxergando as idéias principais no texto, em seu primeiro contato, acreditamos que ele deva: reconhecer a superestrutura textual baseada nas hipóteses de Van Dijk e Kintsch (1983), conhecer os resumos documentários que são mais utilizados, nomeadamente, o indicativo e o informativo e, as estratégias de leitura de Cintra (1983, 1987). Utilizando essas estratégias de leitura, o leitor deve conseguir a informação que precisa na primeira fase do processo, para depois fazer a análise e, em seguida, a representação do texto, na forma do resumo documentário.

Nesta pesquisa, trabalhando com textos científicos em Inglês, que conforme mencionamos anteriormente, são os mais recorrentes na literatura, o resumidor além de precisar de instrução sobre superestrutura textual, estratégias de leitura, elaboração de resumo, também precisa receber instruções sobre a língua inglesa. Essas instruções englobam as estratégias de

leitura, que serão por ele utilizadas, para suprimento das dificuldades da língua. As estratégias ajudam o leitor-resumidor a ler, buscando hipóteses, que num próximo passo serão checadas.

Dessa forma, o resumidor consegue primeiro enxergar a superestrutura do texto, que é igual em qualquer língua e, dentro dela, consegue localizar a informação importante, que deve ser ressaltada, para mais tarde ser feita uma análise e julgá-la no momento da representação.

3.3.1.1 Texto

Pinto Molina (1993) relata que na tarefa de resumir estão quatro fatores ou ingredientes fundamentais: o documento original, o resumidor, o usuário e o resumo. Já falamos, no capítulo anterior, sobre o resumo documentário; o usuário, não é relevante para a nossa pesquisa, apesar de ser extremamente importante no processo da elaboração do resumo; restam então, dois fatores: o documento original e o resumidor. Portanto, nesta seção, dissertaremos sobre o documento original, o texto em questão, objeto do nosso estudo. E, a seguir, o agente dessa operação, o resumidor.

Conforme cita Kobashi (1994 p. 112), “o texto, em sentido amplo, designa uma unidade de comunicação organizada sintagmaticamente e dotada de coesão e coerência”. Existem várias maneiras de classificar os textos, conforme mencionado por essa autora, podemos considerá-lo pela sua estrutura interna, e dessa forma, temos os textos: descritivo, narrativo, dissertativo; ou ainda pela finalidade a que se propõem, temos, então, os textos técnicos, os científicos, e assim por diante.

O texto científico, que vem a ser “um objeto complexo, normalmente, de natureza argumentativa, elaborado com o intuito de expor metodicamente os resultados da observação de um problema” (KOBASHI, 1994, p. 114), é o que nos interessa nesta pesquisa, por ser o instrumento de trabalho dos resumidores. Esse texto é identificado por Deyes (1982), como tendo 6 categorias, que fazem parte da superestrutura do texto científico, a saber: Introdução, Problema, Método, Resultados, Discussão e Conclusão, mas existem algumas variantes textuais.

Assim como na operação da indexação, a elaboração de resumos supõe a seleção de informações textuais, realizada com base na sua hierarquização. Segundo Van Dijk e Kintsch (1983), a superestrutura é um elemento fundamental para a compreensão dos textos porque:

a) ele tem caráter convencional, sendo conhecido e reconhecido por uma comunidade lingüística;

b) a superestrutura configura-se como um esquema abstrato que estabelece a ordem global de um texto e se compõe de uma série de categorias, cujas possibilidades de combinação se baseiam em regras convencionais. O domínio das superestruturas permite um processamento *top-down* bastante potente, porque a leitura faz-se a partir de hipóteses e não pela construção do sentido através de processamento *bottom-up* (VAN DIJK, 1992).

Alguns estudos já demonstraram que somente os bons leitores reconhecem as superestruturas textuais e tiram proveito das mesmas para compreender textos. Tais estudos demonstraram, também, que pode-se ensinar os sujeitos a identificar e utilizar com sucesso as superestruturas.

Nardi (2000b) apresenta a seguinte estrutura de textos para ser utilizada no curso de leitura instrumental –

Quadro 3: Estrutura de textos acadêmicos (formal e semântica)

<p>INTRODUÇÃO (apresenta a idéia central, o tema que será discutido; apresenta a situação e/ou problema) Tipos: Roteiro (esclarece sobre a estrutura do desenvolvimento) Tese (declara uma idéia que deseja defender) Questionamento (incita o leitor a pensar sobre uma questão relacionada ao tema) Exemplo (apresenta exemplo(s) da situação ou problema para atrair a atenção)</p>
<p>DESENVOLVIMENTO (discute e reforça a idéia central, a situação ou o problema) Recursos: (papel importante dos conectivos) Comparação (similaridade ou dissimilaridade) Causa-consequência Enumeração (de causas, de fatores) Tempo-espço (narração) Exemplificação</p>
<p>CONCLUSÃO (confirma a tese, responde à pergunta, propõe solução para o problema) Tipos: Resumo Proposta de solução e/ou avaliação Surpresa</p>

Fonte: NARDI, M.I.A. *Oficina de leitura instrumental*. 2000b. (Comunicação apresentada em Oficina de Leitura Instrumental, em 05 de outubro de 2000, na F.F.C. UNESP- Marília).

**Quadro 4: Detalhamento da estrutura textual problema-solução
(estrutura semântica de Hoey, 1979)**

Situação (em que contexto social o problema é observado?)
Problema (qual é o problema focalizado?)
Solução (O autor propõe uma solução para o problema? Qual é a proposta?)
Avaliação (O autor avalia a viabilidade da proposta? Qual é a avaliação?)

Fonte: NARDI, M.I.A. *Oficina de leitura instrumental*. 2000b. (Comunicação apresentada em Oficina de Leitura Instrumental, em 05 de outubro de 2000, na F.F.C. UNESP- Marília).

**Quadro 5: Estrutura do texto de relato de pesquisa
(formal e semântica)**

<p>INTRODUÇÃO (incluindo título)</p> <p>Situação (contexto de realização da pesquisa em que se encontra o problema) Problema (que motivou a realização da pesquisa) Revisão da literatura (para esclarecer a natureza do problema ou apresentar maneiras já pensadas de abordagem do problema); Objetivos da pesquisa (apresentar e/ou verificar uma hipótese de resolução e/ou explicação do problema).</p>
<p>DESENVOLVIMENTO</p> <p>Metodologia: universo da pesquisa (locais, sujeitos, instituições) e procedimentos (técnicas de coleta, material, tipo de análise); Análise dos dados (resultados) - em que dados encontrados são apresentados e analisados isoladamente Discussão dos resultados (em que se resumem os resultados mais significativos e se apresenta uma análise global).</p>
<p>CONCLUSÃO</p> <p>Em que se propõe uma solução para o problema, respondendo às perguntas de pesquisa, cumprindo os objetivos, confirmando ou não a tese. Em que o autor pode ainda apresentar uma avaliação da aplicabilidade da proposta de solução.</p>
<p>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</p>

(Obs. nem todos os relatos de pesquisa apresentam todas essas seções)

Fonte: NARDI, M.I.A. *Oficina de leitura instrumental*. 2000b. (Comunicação apresentada em Oficina de Leitura Instrumental, em 05 de outubro de 2000, na F.F.C. UNESP- Marília).

Podemos dizer que o texto científico apesar de ser um “objeto complexo” está estruturado de forma a ser identificado. Tal identificação, já comprovada por várias pesquisas,

ajuda na seleção das informações textuais, que pode conduzir a leitura, não mais de forma espontânea, mas direcionada para a obtenção de um objetivo – a identificação do tema e das informações do texto.

3.3.1.2 Resumidor

Até agora falou-se do resumo documentário, da leitura para elaboração de resumos, do texto científico, mas e o resumidor? Diante de uma tarefa tão elaborada, como deve ser o perfil de um resumidor? Existem muitas controvérsias a esse respeito, pois alguns autores acham que este deve possuir algumas qualidades inatas, tais como aptidão de leitura e compreensão, outros acreditam que ele deve receber instruções, no tocante à experiência no tema a ser resumido, às línguas estrangeiras, conhecimento de técnicas de leitura e síntese.

Ficamos com o segundo grupo que acredita que os resumidores, com a devida instrução, possam realizar a tarefa de elaboração de resumo com êxito. E, a medida que os resumidores recebem instruções, no que diz respeito às três partes do processo de resumir: análise, síntese e representação, acreditamos que pode sempre ir melhorando a realização dessa tarefa. E, não estamos sozinhos nessa expectativa, pois existem muitas pesquisas no que refere-se à leitura, metodologias, processos de análise da informação, que comungam dessa mesma expectativa. Em relação ao conhecimento prévio, uma vez priorizando a execução dessa tarefa, acreditamos que o profissional vai se dedicar para ampliar seus conhecimentos gerais ou, especificamente, ampliar seus conhecimentos em sua área de atuação.

Pinto Molina (1993) cita também a importância do resumidor dominar cientificamente o tema a resumir, assim como as técnicas gerais de análise documentária e, mais concretamente de análise de conteúdo. Assim como a bagagem de cultura geral tende a ser a mais ampla possível, incluindo conhecimentos sobre semiótica, lógica, teoria do conhecimento, etc. Ela discute a capacidade intelectual do resumidor. Para essa autora a compreensão de um texto depende de capacidade de armazenamento da informação na memória do resumidor, que está diretamente ligada ao poder de raciocínio, e esse é um fator importante no desenvolvimento do processo do resumo.

Pinto Molina (1993) acredita que o resumidor fará uma primeira leitura rápida do documento original para centrar atenção nas características fundamentais, como forma, classe, estrutura da informação, etc, tendo em conta a distinção, feita por alguns autores, das grandes

categorias temáticas ou argumentativas: a que aglutina os temas principais, ou explícitos, relacionados diretamente ao conteúdo exclusivo do trabalho; e a que agrupa os secundários ou implícitos, que são tratados paralelamente por necessidades expositivas ou de instrumentação operativa. Em cada um desses grupos existem subtemas, ou assuntos de segunda categoria informativa e temas associados que ajudam o desenvolvimento e exposição do conteúdo. Nessa leitura, ainda que superficial, se aconselha a tomar nota das idéias relevantes e sublinhá-las no texto, quando isto for possível. Mas será necessária uma segunda leitura, cuidadosa e ativa, centrada nos distintos epígrafes do documento e em suas seções chaves (introdução, objetivos, metodologia e conclusões), pois por regra geral contêm a essência conceitual do documento. Este tipo de leitura é o que Crammins (1982) denomina “recuperativa”, porque pretende identificar somente as passagens que contenham informação merecedora de ser incluída no resumo.

Esses profissionais que redigem o resumo podem ser os próprios autores dos documentos, ou especialistas no assunto, ou ainda, resumidores profissionais. Esta é uma das opções de mercado de trabalho para os alunos formados em Biblioteconomia, que hoje em dia, apresenta-se como uma excelente opção dentro deste mercado, onde o resumidor é remunerado por cada resumo elaborado e, existem poucos profissionais habilitados para essa função. Mas, existem muitas críticas e controvérsias quanto aos resumos elaborados pelos próprios autores, uma vez que estes têm o conhecimento do conteúdo do assunto, mas não conhecem as técnicas de elaboração do resumo. Uma vez que os documentos originais devem vir acompanhados do respectivo resumo, algumas revistas científicas recomendam conhecimento sobre a técnica de elaboração de resumos, assim como dos elementos que o resumo deve conter, a extensão apropriada e algumas sugestões estilísticas, conforme citado por Pinto Molina (1992).

Quanto às características que estes profissionais devem ter, essa mesma autora (1993, p. 191) propõe um decálogo para o resumidor:

1. Praticar a leitura interativa, indutiva e dedutiva, ascendente e descendente.
2. Aproveitar seu conhecimento base, tanto científico como do documento
3. Praticar a contração textual, eliminando redundância
4. Eliminar palavras úteis (vazias) e conservar as palavras informativas
5. Eliminar frases estilísticas, e conservar as frases estruturais
6. Respeitar a coerência textual
7. Praticar a superposição textual, fazendo predições e tendo em conta a informação implícita
8. Ao reduzir, ser lógico
9. Ao interpretar, ser objetivo
10. Ao sintetizar, ser objetivo e não redundante

Confirmando o que dissemos anteriormente e extraindo os itens 2, 8, 9 e 10, acreditamos que os resumidores possam receber instruções sobre esses itens. No que diz respeito ao segundo ítem, o profissional automaticamente, vai estar usando seu conhecimento, o que, como dissemos, pode vir a ser ampliado com a profissão. Os itens 8, 9 e 10, também achamos, que com a prática da profissão, estas características vão se moldando ao resumidor.

Iglesias (1992, p. 43) também destaca a importância, além do conhecimento do tema, do resumidor ter “um hábil manejo do idioma e uma grande capacidade de análise e de síntese”. Esta citação “hábil manejo do idioma” é a justificativa da nossa pesquisa, pois acreditamos que os profissionais possam receber instruções para efetuarem “um bom manejo do idioma”, sem terem domínio total do idioma, mas direcionando o conhecimento que precisam da língua para o objetivo que precisam, ou seja, compreensão do texto científico para elaboração do resumo documentário.

Em relação à última fase do processo, que é a representação, Crammins (1982) sugere como pré-requisitos para escrever bem, as habilidades, os bons hábitos de leitura, um bom domínio da linguagem do documento original, uma vez que se trata de uma operação de mudança de uma língua para outra, pois esse autor acredita que, do contrário, o documento pode estar bem escrito, mas não representa o conteúdo primário. Sem dúvida alguma, tão importante como as outras etapas do processo de elaboração, é a representação, a redação do resumo. E, uma vez o texto compreendido e bem analisado, ainda assim, não significa que o resumo será bom, pois podem haver problemas no tocante à redação.

Indica Crammins (1982) que as habilidades e os bons hábitos de leitura são pré-requisitos para escrever bem, em qualquer das suas formas e, portanto, se tem por vital em todo processo resumidor. Além disso, e por tratar-se de uma operação de mudança de uma língua para outra, é fundamental que o resumidor domine a linguagem do documento original, pois do contrário, e no melhor dos casos, o resumo pode estar bem escrito, mas não representar o conteúdo primário.

No que diz respeito ao conhecimento prévio do resumidor, para a investigadora Cintra (1987), a leitura é um processo interativo entre o leitor e o texto que implica algo mais do que o conjunto de sinais visuais escritos neste, pois depende de fatores externos ao mesmo, como são o tipo de estratégias que se utilizem e o nível de conhecimentos prévios que ele tem.

O resumidor profissional não faz uma leitura linear, sabe ler através do implícito e faz predições sobre os próximos enunciados. Podemos dizer, portanto, que a predição é um componente essencial do processo de leitura. A variante explorativa é a que mais interessa a nossos objetivos. Esse profissional da informação, na sua leitura para elaboração de resumo, deve enxergar o texto como um todo, onde aparecem várias idéias, que não estão jogadas aleatoriamente, têm lógica e estão ligadas por conectivos e marcadores de discurso. Devem, portanto, receber instruções sobre esses conectivos e marcadores na leitura de textos em língua estrangeira para elaboração do resumo documentário.

4 ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA ELABORAÇÃO DE RESUMOS EM LÍNGUA INGLESA: OBSERVAÇÃO E ANÁLISE

Nosso objeto de pesquisa é o processo da leitura, que por se tratar de um processo mental, torna a coleta de dados uma tarefa difícil. As pesquisas sobre o processo da leitura podem ser realizadas de diversas formas, como testes de múltipla escolha, por exemplo. Outro procedimento é o *cloze*, que consiste na leitura de um texto com algumas lacunas a serem preenchidas, que são palavras que foram retiradas do texto. A partir da década de 70 houve um desenvolvimento de interesse sobre o processo da leitura, e os resultados dessa tendência aparecem também nos instrumentos para investigar o processo da leitura. Alguns desses instrumentos são: análise de lapsos orais (*miscue analysis*), tarefas de evocação (*recall tasks*), monitores e/ou gravadores de leitura e técnicas introspectivas.

De todos os procedimentos, o método mais utilizado nas pesquisas nesse campo, atualmente, é o das técnicas introspectivas, que são classificadas por Radford & Burton (apud CAVALCANTI, 1989) em três grupos: auto-observação, auto-relato e pensar alto ou Protocolo Verbal.

Segundo Ericsson e Simon (1987), para entender os passos do pensamento uma fonte de informação seria um relato verbal dos processos mentais. Na era do behaviorismo essa técnica foi esquecida, mas nos anos 60, com o cognitivismo, ela ressurgiu e, desde a década de 70, tem sido uma fonte de dados importante para a pesquisa cognitiva. A eficácia dessa técnica é questionada por alguns pesquisadores, mas o Protocolo Verbal tem sido uma fonte de dados importante para pesquisas cognitivas.

Esses autores esclarecem que a STM (*short term memory* – memória de curto prazo), tem uma duração intermediária de retenção e acesso rápido à informação, possibilitando ao indivíduo relatar o que se passa em sua mente, assim como no caso dessa pesquisa em que estamos averiguando os processos de leitura de um texto em Inglês com a finalidade da elaboração de um resumo, na qual os sujeitos são capazes de relatar o que está na sua memória de curto prazo, em contraposição a LTM (*long term memory* – memória de longo prazo), onde o armazenamento e duração da informação é permanente, mas a recuperação é mais lenta comparada com a memória de curto prazo.

O Protocolo Verbal ou “Pensar Alto” é um instrumento de coleta que consiste na verbalização dos pensamentos dos sujeitos. À medida que o sujeito lê o texto, ele verbaliza como resolve os problemas em relação ao vocabulário desconhecido e compreensão das idéias principais do texto. E, o objetivo principal dos métodos introspectivos, no nosso caso o Protocolo Verbal, é fazer com que o leitor pense em voz alta sobre suas próprias estratégias de leitura utilizadas para a compreensão do texto. É um instrumento de coleta que consiste em solicitar ao sujeito que tente exteriorizar seus processos mentais durante a realização de uma determinada tarefa. Nesta pesquisa, analisamos as estratégias de leitura que foram utilizadas durante a tarefa de leitura de um texto em Inglês, cujo objetivo de leitura era a elaboração de um resumo documentário.

Um dos trabalhos pioneiros de uso do protocolo verbal em leitura em língua estrangeira é o de Hosenfeld (1977), que focalizou a identificação de estratégias de leitura de aprendizes com desempenho bom e fraco a partir de dados provenientes da utilização da técnica de pensar alto.

Antes de começarmos a coleta dos dados, entregamos aos sujeitos uma folha contendo “as instruções ao sujeito” (vide ANEXO A), que foi lida juntamente com o pesquisador, para esclarecermos possíveis dúvidas e promovermos a familiarização com a técnica. Nessas instruções, ficou claro que o sujeito devia tentar ao máximo pensar em voz alta, esquecendo a presença do pesquisador e do gravador, para que o processo ficasse o mais natural possível. Tais instruções ao sujeito foram preparadas por Nardi (1993) (vide ANEXO A). Devido à importância da familiarização com a técnica, é necessário realizar um exercício de aquecimento, em que o sujeito recebe um texto para ler em voz alta, dessa forma verbaliza as estratégias que utiliza para compreender o texto. No caso desta pesquisa, não realizamos o exercício preliminar, pois os sujeitos já estavam familiarizados com a técnica do Protocolo Verbal.

Notamos num primeiro contato com a técnica, que é muito importante que as instruções sejam claras, que o sujeito seja motivado a colaborar, e que se crie uma atmosfera agradável. Zanotto e Cavalcanti (1994) relatam sobre a familiaridade que o sujeito deve ter com o Protocolo Verbal como fator crucial para a realização da tarefa. Daí a importância da sessão do *warm-up*, aquecimento. Essas autoras discorrem sobre a importância de alguns pontos: familiaridade com a técnica, metacognição, discurso relacionado ao pensamento, sinceridade e motivação. Sobre a metacognição, ressaltam um fato importante que, na realização do Protocolo verbal, o sujeito vai tornando-se metacognitivo, pois vai trazendo a cognição à consciência.

Nos nossos protocolos, marcamos uma hora para a realização da tarefa e, antes de começarmos, falamos um pouco sobre o “pensar alto” e sobre o fato de gravarmos a coleta de dados, para que o gravador não fosse um motivo de falta de naturalidade no processo da leitura. Como o texto, nosso objeto da coleta, estava em Inglês, deixamos bem claro que não íamos analisar a pronúncia ou o conhecimento da língua estrangeira, para evitar prováveis constrangimentos. Esclarecemos que verificaríamos apenas o procedimento de leitura para a elaboração de um resumo documentário. Quando os sujeitos estavam bem à vontade, começamos a gravar as suas falas, enquanto tentavam realizar a tarefa proposta: leitura com a finalidade de elaboração de resumo. É importante esclarecer que os protocolos foram realizados individualmente e em dias separados, apenas na presença do pesquisador.

Essa aplicação do protocolo verbal foi realizada com dois alunos do 4º ano do curso de Biblioteconomia do campus da UNESP de Marília. Ambos sujeitos estão na faixa etária de 20 anos, possuem conhecimento básico da língua inglesa e, já receberam instrução de inglês instrumental na disciplina de “Inglês Instrumental” e conhecimento sobre procedimentos de elaboração de resumos na disciplina “Indexação e Resumos”.

Com os dados obtidos dessas duas observações, fizemos uma análise do conteúdo dos dois protocolos verbais, quanto às estratégias de leitura que foram utilizadas pelos dois sujeitos, para analisarmos como a leitura foi realizada na prática. Dessa forma, fizemos o levantamento de alguns indicadores para instrução de leitura de aplicabilidade pedagógica dentro do Inglês Instrumental, para a melhor realização da tarefa de leitura, no tocante aos textos em língua inglesa, quando a compreensão dos pontos principais resulta na elaboração de um resumo documentário.

Para mostrarmos que a tarefa é exequível e podermos acompanhar os processos seguidos pelos sujeitos, realizamos a análise da tarefa de pesquisa onde prevemos os caminhos possíveis a serem seguidos pelos sujeitos, conforme proposto por Zanotto & Cavalcanti (1994). Essas duas autoras apontam a importância do pesquisador realizar a tarefa que vai ser solicitada aos sujeitos da pesquisa com a finalidade de prever os caminhos possíveis a serem seguidos pelos sujeitos.

Na aplicação do protocolo verbal, percebemos que a análise da tarefa é essencial, uma vez que mostra que a tarefa é exequível e facilita o acompanhamento do sujeito durante a observação do protocolo verbal pelo pesquisador, pois este sabe exatamente onde o sujeito está lendo, as palavras que chamaram mais atenção; na análise, o pesquisador faz algumas predições de leitura

e depois vai apenas checando, conseguindo acompanhar melhor o relato verbal do sujeito. E, com a análise da tarefa realizada pudemos acompanhar melhor o desempenho dos sujeitos durante a tarefa de leitura do texto científico em inglês com o objetivo da elaboração do resumo documentário.

Tanto a pesquisadora quanto os sujeitos estavam à vontade no momento do protocolo. Conseguimos deixar ambos os sujeitos extremamente à vontade, pudemos perceber que quanto mais à vontade os sujeitos estiveram, mais eles colaboraram na coleta de dados. Durante o protocolo, às vezes, os sujeitos falavam: “né?”, “não é?” Apenas para sentirem-se seguros do que estavam falando e, nós concordávamos e falávamos para eles seguirem em frente, foi muito importante essa troca de olhares, de palavras para tornar o processo mais natural e, deixar os sujeitos mais à vontade.

Portanto, este capítulo está subdividido em análise da tarefa, onde fizemos a análise da tarefa de leitura para melhor acompanhamento do processo de leitura dos dois sujeitos. Depois, procedemos à análise dos dois protocolos verbais individualmente utilizando a análise de conteúdo das duas coletas. Num próximo passo, procedemos à discussão das duas análises dos protocolos verbais.

4.1 Análise da tarefa

O texto escolhido foi um texto usado como exemplo na oficina de leitura instrumental ministrado por Nardi, no dia 05 de Outubro de 2000 na UNESP – campus de Marília, texto intitulado “THE SCHOOL-COMMUNITY LIBRARY: A VIABLE MODEL FOR DEVELOPING SCHOOL LIBRARIES IN SOUTH AFRICA de Luyanda Dube” (vide ANEXO B).

As estratégias de leitura instrumental recomendam a leitura do título e do sub-título se houver, assim como de figuras e outras ilustrações antes de começar a leitura do texto propriamente dito. Pelo título, o sujeito pode reconhecer muitos cognatos, palavras parecidas com o Português, tais como *model*, *community*, “Africa” e outras conhecidas devido ao uso, como *libraries* e *school*. Apenas com a leitura do título, ele já pode inferir que o texto trata de um modelo viável para desenvolver as bibliotecas escolares na África do Sul e, o próprio título fala sobre a solução para este problema que, no caso, são as bibliotecas escolares comunitárias.

Com a simples leitura do título, o sujeito conhecedor de superestruturas textuais pode perceber que se trata de um texto do tipo problema-solução (estrutura semântica de HOEY,

1979). Daí, ele espera, conhecendo esta estrutura, que o texto deve conter uma situação, um problema, uma solução e uma avaliação. Apenas com essa leitura, um sujeito que conhece um pouco da história da África do Sul, já sabe em que contexto social o problema é observado, quais as condições sócio-econômicas da África do Sul. Entra nesse ponto, o conhecimento prévio do sujeito.

O problema focalizado é a falta de bibliotecas, de recursos, pouca informação e, a solução já é apresentada no próprio título, que são as bibliotecas escolares comunitárias. Resta saber sobre a avaliação, se o autor avalia a viabilidade da proposta.

O texto original contém logo abaixo do título um “abstract” elaborado pelo autor, que foi retirado durante a tarefa de leitura para não haver influência do mesmo sobre o sujeito. Um leitor estratégico vai folhear o texto em busca de informações, no caso apenas pistas para comprovar o que ele já conseguiu inferir pela leitura do título. O texto está flagrantemente dividido em INTRODUÇÃO, METODOLOGIA, RESULTADOS, DISCUSSÃO E CONCLUSÃO, bem como alguns agradecimentos e as referências, ao final.

Na INTRODUÇÃO, logo no primeiro parágrafo, está o problema, o autor fala da situação precária das bibliotecas na África do Sul. Um pouco mais abaixo, na linha 15, está a solução, apenas confirmando o que já foi detectado na leitura do título que é transformar as bibliotecas escolares e públicas em comunitárias. Existem muitos cognatos, que ajudam o leitor estratégico, nesta parte introdutória do texto.

Na METODOLOGIA, o autor fornece a localidade do estudo: o distrito de Umtata. Também ficam claros alguns números que saltam aos olhos durante uma leitura metacognitiva; uma população de 185 escolas, foram escolhidas 94 para o estudo. A palavra “interview” ressalta a entrevista como forma de coleta de dados. Se o sujeito for estratégico e sentir falta de mais informação sobre o tipo de entrevista, no final da seção, lerá que as perguntas foram do tipo *closed* e *open-ended* (fechadas e semi-abertas) sendo que as últimas foram preferidas.

Os RESULTADOS revelam que o governo não está preocupado com a necessidade e importância das bibliotecas. O segundo parágrafo retrata as provisões das bibliotecas, que são pobres e, inadequadas em termos de material, funcionários e acomodações. Um sujeito conhecedor dos marcadores textuais verá que o primeiro parágrafo começa com *the findings revealed* [...], o mesmo acontece com o segundo parágrafo. No terceiro parágrafo aparece a palavra *supported the Idea* [...], dizendo que os *respondents* (cognato que sugere os

pesquisados), apoiaram a idéia das bibliotecas combinadas. No último parágrafo dos resultados, aparece *in conclusion* [...] dizendo que as pessoas estão começando a perceber que a biblioteca é uma ferramenta indispensável tanto para a informação formal quanto para a informal. Neste trecho aparecem muitos cognatos e marcadores que podem guiar a leitura do leitor estratégico.

Na DISCUSSÃO, o primeiro parágrafo diz que a África do Sul está *entering* (mais uma vez aparece um cognato) numa nova política e existe uma necessidade de transformar a Educação. Para tal transformação, sugere-se uma mudança ampla no currículo. Esse trecho tem muitos cognatos que podem ajudar o leitor, suprimindo a deficiência de vocabulário na língua inglesa. No segundo parágrafo, o autor informa que esse novo sistema será implementado no ano seguinte. A Biblioteconomia na África do Sul está enfrentando um desafio para convencer que a informação e as habilidades de manusear a informação são indispensáveis em qualquer situação de aprendizado e ensino. Talvez o último parágrafo da discussão não fique tão claro pela existência de muitas palavras desconhecidas, mas não é tão importante uma vez que o sujeito já entendeu a idéia principal da discussão.

Na última parte, a CONCLUSÃO, o primeiro e o segundo parágrafos começam com marcadores textuais:

Os resultados indicam (*the results indicate*[....])

As bibliotecas devem (*should*)....

Este marcador textual *should* sugere as medidas a serem tomadas. Ele é sempre indicador de algum conselho, alguma atitude a ser tomada.

No final da Conclusão, o leitor estratégico à procura da avaliação, vai encontrá-la no último parágrafo, onde o autor diz que as bibliotecas combinadas podem ser consideradas como um ponto de partida.

Após esta leitura metacognitiva, o leitor deve ter a preocupação de extrair os pontos principais que devem estar presentes no resumo documentário, esse sujeito sabendo que um resumo deve conter os pontos principais do texto original, numa extensão mínima de palavras, conforme vimos na literatura de resumos documentários, deve proceder às etapas do processo de elaboração do resumo, analisar as idéias, para depois fazer a representação da informação contida no texto, no nosso caso, essa representação será o resumo documentário.

Um possível resumo seria o seguinte:

Estudo realizado para verificar a eficácia da combinação de bibliotecas escolares e comunitárias na África do Sul como solução viável para a falta desses serviços. Os programas alternativos são necessários para melhorar a distribuição da informação. A combinação de bibliotecas pode assegurar um melhor uso do dinheiro público fornecendo serviços em comunidades que teriam pouca chance de acesso à informação. Foi realizada uma análise estatística em 94 escolas utilizando entrevista como coleta de dados. Os resultados revelaram que o governo não está direcionado à necessidade e importância das bibliotecas e as provisões bibliotecárias são pobres, inadequadas em termos de material, funcionários e acomodação. Os entrevistados acreditam que com a idéia de bibliotecas combinadas a escola pode se beneficiar. Uma mudança é necessária e esse modelo pode ser uma solução para o problema da falta de bibliotecas.

O resumidor também pode optar pelo título do texto, uma vez que conforme comprovado com a leitura metacognitiva, o título já traz informações suficientes sobre o texto, o problema e a solução que estão sendo focalizados.

Apresentamos, a seguir, a análise e discussão dos dados dos protocolos verbais dos dois sujeitos. As notações das transcrições, assim como, as transcrições dos protocolos verbais dos sujeitos estão no final deste relatório (APÊNDICES A, B e C).

4.2 Análise dos dados dos protocolos verbais

Uma vez que os dados dessa pesquisa são provenientes de relatos verbais, buscamos na Psicologia uma forma de análise desses dados. Dentro da Psicologia, as autoras Tunes e Simão (1998) relatam um trabalho da Profa. Carolina Bori que desencadeou uma vertente de pesquisa no Brasil no âmbito da pesquisa com relatos verbais em Psicologia, onde foi realizado um relato verbal e, o conteúdo desse relato foi analisado de acordo com o objetivo da pesquisa. Conforme referenciado em Manzini (1991, p.155), também inserido na área de conhecimento da Psicologia,

na análise, o pesquisador precisa separar o discurso em partes para que possa extrair e apreender as informações contidas nessas partes, para depois transformar as informações em dados, ou seja, essa transformação da fala transcrita em classes ou categorias será o tratamento da informação.

Dessa forma, fizemos a análise do conteúdo dos nossos relatos verbais, selecionando a informação contida nas transcrições e, posteriormente, dividindo essa informação por estratégias, uma vez que, dessa maneira podemos analisar o processo da leitura, como os alunos estão praticando a leitura de um texto científico redigido em inglês, quando o objetivo de leitura é a elaboração de um resumo documentário, após terem recebido instruções de leitura instrumental em inglês e de elaboração de resumos.

Realizamos a divisão por classes de estratégias utilizadas pelos sujeitos: estratégias de leitura em língua estrangeira, estratégias para a elaboração do resumo, estratégias de escrita e

estratégias metacognitivas, conforme demonstrado nos quadros abaixo, com os exemplos das falas dos sujeitos. A divisão dessas classes foi feita para podermos analisar o conteúdo das transcrições contendo as estratégias de leitura que foram utilizadas para a compreensão dos pontos principais do texto, que deveriam estar presentes no resumo documentário:

- 1) **Estratégias específicas de leitura em língua estrangeira** - para vermos quais estratégias os sujeitos estavam utilizando durante a tarefa da leitura para suprir as prováveis deficiências lingüísticas pela falta de proficiência na língua ou, pelo simples fato do texto não estar em língua materna;
- 2) **Estratégias específicas para a elaboração do resumo** - por tratar-se do nosso propósito de leitura, nessa classe avaliamos quais estratégias estão sendo utilizadas para a realização do produto final da leitura, que é o resumo documentário. Nessa observação, avaliamos se os sujeitos estão levando em consideração as partes fundamentais que devem estar contidas num resumo, aprendidas durante as aulas de “Indexação e Resumo”, e discutirmos o que é importante o leitor documentalista saber sobre a elaboração do resumo;
- 3) **Estratégias de escrita** – não é a parte essencial da nossa pesquisa mas, uma vez que estamos realizando uma tarefa onde o leitor deve redigir seu próprio resumo, as estratégias utilizadas para a escrita do resumo aparecem nos protocolos;
- 4) **Estratégias metacognitivas** – separando nos protocolos as estratégias metacognitivas, percebemos a importância do leitor documentalista ser metacognitivo para questionar e verificar sua compreensão a medida que realiza a tarefa de leitura.

4.2.1 Análise dos dados do protocolo verbal do sujeito 1

Havíamos previsto que o sujeito identificaria o assunto e o resultado do estudo mediante a simples leitura do título que já o ajudaria bastante, mas isso não aconteceu. O sujeito leu, traduziu, compreendeu todas as palavras do título, apoiou-se nas palavras cognatas, conforme previmos. Nas palavras que tinha conhecimento pelo uso, como *library*, disse que sempre começava pelo título, mas não prestou a devida atenção, apesar de saber que este era um dado importante. Ele não percebeu que o título sinalizava a estrutura problema-solução, tendo que realizar esforço adicional, desnecessário durante a tarefa de leitura.

Previmos como segundo passo de leitura, o sujeito folhear o texto para saber como este se apresentava e, conhecedor da estrutura textual, ia apenas buscar a informação nas partes onde sabia que podia encontrá-las, mas isto não aconteceu.

Esse sujeito foi sempre lendo, à medida que o texto se apresentava e, tentando traduzir simultaneamente as partes do texto que achava importante. O sujeito leu o título em Inglês e traduziu, depois escreveu a tradução, começou a ler a Introdução e, no final, não entendeu e pensou em pular para outra seção, mas decidiu ler a tradução para entender melhor: “ácho que eu vou pular para outras partes do texto para ver qual o objetivo do texto”. Conforme encontrava as partes principais do texto, ia anotando, elaborando o resumo em simultâneo com a leitura.

Quando leu que tinha um modelo, resolveu ir para a Metodologia, para tentar localizar esse modelo, nesse momento mostrou-se conhecedor da estrutura textual: “*although the model [...]* tá falando de um modelo, eu preciso explicar o modelo, procurar, então vamos lá, deve estar na Metodologia [...]”. Na Metodologia, chamou-lhe atenção o número de escolas selecionadas. Pela palavra *interview* percebeu o instrumento de pesquisa utilizado e, foi sempre anotando as idéias principais, que ele sabia que deviam estar contidas no resumo.

Pudemos notar, nessa aplicação de protocolo, que o sujeito utilizou seu conhecimento da estrutura textual para localização das principais partes do texto, conforme trechos do protocolo reproduzidos abaixo:

- “[...] tá falando de um modelo, eu preciso explicar o modelo, procurar [...], então vamos lá, deve estar na Metodologia [...]”;
- “conclusão: os resultados indicaram [...]”.

E também utilizou seu conhecimento prévio:

- “bem parecido com o Brasil”
- “ah, tá, vai trabalhar com a, creio eu, com as desvantagens, com os problemas, problemas sociais nas bibliotecas da África do Sul”

Trata-se de um sujeito estratégico, pois sabia que no primeiro parágrafo “dizia tudo”, os outros só apoiavam a idéia anteriormente mencionada “o primeiro parágrafo já diz tudo”.

Ele mostrou-se extremamente metacognitivo, pois tinha consciência de como estava agindo quando fazia uma leitura para elaboração de resumo documentário:

- consciência de como geralmente age:

- “eu sempre escrevo primeiro o título, minha letra é horrível”,
- “eu procuro pegar primeiramente o primeiro parágrafo sempre”,

- planejamento do próximo passo:

- “tá falando de um modelo, eu preciso explicar o modelo, a Bel disse que isto é técnica, é estratégia”,
- “acho que eu vou pular para outras partes do texto para ver qual o objetivo do texto”.

- questionamento sobre o texto:

- “com quem eram essas entrevistas?”,

- percepção dos trechos não importantes e estrategicamente os ignora:

- “não é muito importante, mas depois eu volto”,

- identificação de problemas de compreensão:

- “agora essa parte que é importante eu não estou conseguindo identificar aqui”.

- questionamento:

- . “nossa, o que significa isso?”

- objetivo da leitura em mente:

- . “eu sempre escrevo primeiro o título”

- . “acho que vou pular para outras partes para ver qual o objetivo do texto”

Esse sujeito foi bastante seletivo, no entanto, apenas na linha 131 identificou o resultado do estudo que foi a combinação das bibliotecas, disse que “pode até ter aparecido antes, mas só agora eu percebi [...]”.

Depois que o sujeito fez uma leitura documentária, como pudemos observar dentro dos parâmetros aconselhados pelas normas técnicas de elaboração de resumos e, utilizando as estratégias de leitura aprendidas na disciplina de “Inglês Instrumental” e, já tinha todas as anotações feitas, não foi necessário lembrarmos do objetivo da leitura, pois ele o tinha sempre em mente, uma vez que foi elaborando o resumo simultaneamente. Em seguida, despreendeu-se do texto e debruçou-se sobre seu texto apenas para melhorar a redação e, não acrescentou mais nenhuma informação nova.

Importante notar que esse sujeito apenas não foi estratégico em relação ao título. Dessa forma, realizou a tarefa de forma satisfatória, mas não deixa de ser um ponto dentro da leitura em Análise Documentária, uma vez que o título diz muito na maioria dos casos, podendo até ser utilizado como o resumo do texto, em algumas situações.

Pudemos notar como a superestrutura textual foi importante na localização dos pontos principais do texto. O texto escolhido tinha uma estrutura bem clara, bem definida e, o sujeito conhecedor dessa estrutura fez uso dessa informação, conseguindo visualizar melhor as idéias principais do texto.

Na entrevista retrospectiva, que aconteceu imediatamente após a aplicação do protocolo, o sujeito confirmou que a superestrutura textual tinha ajudado bastante: “[...] quando se tem conhecimento prévio, a estrutura científica fica muito mais fácil de identificar [...]”

O sujeito 1 fez uso, o tempo todo, de seletividade, o que é um ponto bastante positivo, ele foi sempre alocando importância ao que realmente era importante no texto, “acho que eu vou pular para outras partes do texto para ver qual o objetivo do texto...”. Deixando de lado a informação redundante, que não era necessária nessa tarefa de leitura.

Na última parte da Metodologia, achou que era uma parte importante, mas não conseguiu entender e sentiu falta de um dicionário. É interessante e válido num curso de leitura instrumental discutir sobre o uso do dicionário, o aluno deve aprender a distinguir as palavras-chave, que são importantes, em relação às outras palavras que o significado não vai ser relevante para o entendimento do conteúdo e, depois, aprender a inferir o significado das palavras-chave, aquelas cujo entendimento é primordial para a compreensão da informação. Somente após essas etapas, se o leitor não conseguir a inferência de significado pelo contexto e perceber a relevância da palavra, é que vai utilizar o dicionário. O uso do dicionário merece uma atenção especial de instrução também, pois na língua inglesa, assim como em português, o significado das palavras pode alterar mediante a classificação gramatical na sentença. Uma mesma palavra pode ter significados diferentes de acordo com sua classificação na frase, se for substantivo tem um significado diferente de quando ocupa a posição de verbo, por exemplo, o significado das palavras muda dependendo da classe gramatical em que aparecem nas frases.

Pudemos perceber que o sujeito 1 seguiu os passos necessários para a elaboração de um resumo documentário: identificação do tema, identificação das informações do texto, seleção das informações mais importantes e representação da informação, conforme proposta metodológica para elaboração de resumos documentários feita por Kobashi (1994).

Percebemos também que o texto, por apresentar uma estrutura bem definida, facilitou a tarefa da leitura e, com essa observação, vemos como é importante o aluno ser instruído e aprender a encontrar a estrutura de um texto, caso esta não esteja clara e bem definida no texto. Assim como, a importância do aluno receber instruções de leitura para textos em inglês utilizando a abordagem do inglês instrumental, onde ele aprende a se apoiar em algumas estratégias de leitura que vão ajudá-lo na tarefa de leitura documentária.

O sujeito 1 fez o resumo abaixo descrito:

“A BIBLIOTECA ESCOLAR/COMUNITÁRIA: UM MODELO VIÁVEL PARA DESENVOLVIMENTO DE BIBLIOTECAS NA ÁFRICA DO SUL”

O presente texto abordará um estudo exploratório entre bibliotecas públicas ou comunitárias-escolares. Haja visto que a situação dos serviços de biblioteca no país é deficiente e precária, podendo chegar a ser inexistente em alguns pontos. O estudo foi realizado em Umtata, distrito de Transkei. Selecionou-se para a pesquisa 94 escolas, utilizando-se como métodos entrevistas com questionário com perguntas abertas e fechadas. Os entrevistados levavam por volta de 20 a 30 minutos para respondê-lo, as respostas foram concisas. Os dados coletados foram analisados por meio de estatísticas descritivas. Obteve-se como resultado principal a verificação de que o governo não deu a devida atenção às bibliotecas no seu plano de desenvolvimento nacional. Os entrevistados responderam unanimemente que a idéia de se unir as bibliotecas é viável e pertinente. E apoiam a idéia de a biblioteca ser um centro de ensino, além de se treinar bibliotecários para o ensino. Pode-se concluir que as mudanças são necessárias, e que o modelo de união da biblioteca com a escola e a comunidade pode ser encarada como a solução para este problema.

Analisando a redação do resumo, apesar desse não ser o nosso foco de análise, pudemos perceber que o título profundamente significativo, não chamou a atenção do leitor, ele apenas o traduziu e escreveu como título do seu resumo. Quando começou a redação, escreveu “o presente texto”, pelas regras de apresentação e estilo, podemos dizer que não é necessário, fica redundante utilizarmos as palavras “este texto”, “o presente artigo”, ou mesmo, a palavra “neste resumo”, etc. Assim como a frase “os entrevistados levavam por volta de 20 a 30 minutos para respondê-lo, as respostas foram concisas”, não é uma informação muito significativa e, portanto, não precisava constar no resumo. Outra observação em relação à apresentação é que o resumo deve ser apresentado num único parágrafo, o que foi feito corretamente pelo sujeito. O sujeito situou o problema e seu contexto: “... estudo exploratório sobre a viabilidade de combinação de bibliotecas públicas ou comunitárias e escolares para solução dos problemas. Haja visto que a situação dos serviços de biblioteca no país é deficiente e precária [...]”. Não achamos que é relevante o fato de “podendo chegar a ser inexistente em alguns pontos”. Além do mais, as normas de elaboração de resumos recomendam a não utilização de gerúndios e infinitivos.

Foi muito interessante, o sujeito situar o problema – “Umtata, distrito de Transkei” e, quantas escolas foram selecionadas para pesquisa, assim como qual o procedimento para coleta de dados. “O estudo foi realizado em Umtata, distrito de Transkei. Selecionou-se para a pesquisa 94 escolas, utilizando-se como métodos entrevistas com questionário com perguntas abertas e fechadas”. Não estamos mencionando nesta parte muitos problemas de uso de linguagem, como

“com questionário”, “com perguntas”; acreditamos que se o aluno tivesse feito uma revisão no resumo, teria corrigido a redação.

Acreditamos que somente a informação sobre a forma de coleta de dados, quantas escolas foram selecionadas, já era suficiente, não era necessário descrever sobre tempo de resposta ou, tipo de resposta, uma vez que a informação relevante está no resultado, que foi mencionado logo a seguir: “Obteve-se como resultado principal [...]”. No final do resumo, o sujeito escreveu a conclusão do artigo.

De acordo com as regras e normas para elaboração de resumos, podemos dizer que este sujeito realizou a tarefa de forma razoável, foi extremamente metacognitivo, soube utilizar as estratégias aprendidas nas aulas de “Inglês Instrumental” e, sabia exatamente a informação que devia estar contida num resumo a partir de instruções que foram recebidas na disciplina de “Indexação e Resumos”.

Abaixo, elaboramos quadro demonstrando as estratégias que foram utilizadas pelo sujeito 1 para melhor visualização, com exemplos de fala extraídas da transcrição do seu protocolo verbal.

Quadro 6: Análise das estratégias observadas no Protocolo Verbal do primeiro sujeito

<p>Estratégias específicas de leitura em língua estrangeira Questionamento sobre o significado de uma palavra</p> <p>Reconhecimento de palavras e inferência lexical</p> <p>Percepção de problema relacionado à língua</p> <p>Estratégia de vocabulário</p> <p>Apoio no compreensível</p>	<p>Whether, whether, whether, falso, deixa prá lá. Haphazard, nossa o que significa isso? Poor – essas palavras no meu ver tem uma colocação mais carregada, negativa, creio que não é satisfatória na ação. Agora essa parte que é importante, eu não to conseguindo identificar aqui. Aqui eu sentiria falta de um dicionário, realmente, porque eu creio que esta parte seja importante e eu não to conseguindo identificar direito, então eu vou abandonar esta parte e pular para a última. De novo poor, essa palavra tem sentido negativo. Nossa, eu não estou entendendo essa parte, acho que vou pagar um cursinho, viu? O meu inglês de música não está dando certo.</p>
<p>Estratégias específicas de elaboração de resumos Leitura do primeiro parágrafo</p> <p>Uso do conhecimento de estrutura textual</p> <p>Recuperação da disciplina de “Inglês Instrumental”</p> <p>Seleção do que é (ou não) importante Recuperação da disciplina de “Indexação e Resumos”</p>	<p>Eu procuro primeiro pegar primeiramente o primeiro parágrafo sempre. Vou pegar o primeiro ponto, então. Acho que vou pular para outras partes do texto, para ver qual o objetivo do texto. Ta falando de um modelo, eu preciso explicar o modelo, procurar, então vamos lá, deve estar na metodologia, então eu pulo, a Bel disse que isto é técnica, é estratégia. Tem de localizar a ambiência. Não é muito importante, mas depois eu volto. É na verdade, é aquilo que o Zé fala, o primeiro parágrafo realmente é, identifica todo o conteúdo, ele vai voltar novamente.</p>
<p>Estratégias de escrita</p> <p>Estratégias de monitoração metacognitiva da leitura Questionamento sobre sua compreensão</p> <p>Verifica se compreendeu bem</p> <p>Consciência do apoio no conhecimento da estrutura textual</p> <p>Auto-avaliação</p>	<p>Geralmente eu faço minha anotação já direto no micro, eu não escrevo mais, num dá, eu prefiro fazer um trabalho só. Depois me mostra se eu estiver errado, por favor. O pesquisador usou uma entrevista para coleta de dados, é isso? O questionário usado era aberto e fechado, era isso? Será que é isso, deixa eu ver. É, na verdade, eles queriam combinar as bibliotecas, é isso? A combinação de bibliotecas, eu consegui identificar aqui isso, pode ter passado isso antes, mas eu não identifiquei, agora eu identifiquei. Acho que é isso, esse resumo tá maravilhoso. Olha eu faria uma última revisão, pois no começo foi meio complicado, no meio do texto, eu comecei a entender melhor, na Introdução pela própria falta do conhecimento da língua foi difícil, na Metodologia ficou mais fácil de entender, nos Resultados e na Conclusão, ele confirmou as teorias anteriores. Só senti dificuldade na Introdução realmente. A estrutura textual me ajudou, quando se tem uma estrutura prévia, uma estrutura científica fica muito mais fácil de identificar. Este seria meu resumo, eu organizaria melhor a redação e, quando ele fala de bibliotecas públicas escolares comunitárias, na verdade é biblioteca pública interagindo com a comunidade com as escolas, não as bibliotecas escolares comunitárias. Acho que esse é o foco do texto. É isso.</p>

4.2.2 Análise dos dados do protocolo verbal do sujeito 2

O sujeito 2 começou a leitura do texto pelo título, conforme previmos; reconheceu um grupo nominal (conjunto de palavras que mantêm entre si relações de dependência e de ordem) no título: “The school-community library”, sabia que significava a biblioteca escolar-comunitária. Entretanto, ao proceder à leitura do título, não identificou a informação de texto do tipo problema-solução, prosseguiu a leitura sem dar ênfase devida ao título.

Também não folheou o texto para verificação da estrutura textual ou, alguma informação não textual que pudesse ajudar na formulação de hipóteses sobre a informação do texto.

Este sujeito fez uma leitura quase que literal do texto, não foi nem um pouco estratégico, ele mesmo reconheceu na entrevista retrospectiva que não tinha feito o que aprendeu em sala de aula, resgatando a disciplina de “Inglês Instrumental”, pois leu tudo, do começo ao fim. Demonstrou apenas alguma estratégia quando começava a ler uma parte do texto e, percebendo que não estava entendendo, saltava para o último parágrafo à procura de alguma informação que pudesse guiá-lo para uma compreensão.

Teve inúmeros problemas com grupos nominais, o que dificultou o entendimento do texto. Por exemplo: *school premises* (premissas escolares - linha 3), o sujeito entendeu como escola premissa, *disadvantaged areas* (áreas em desvantagem - linha 5) – ele compreendeu, desvantagens da área, *alternative models* (modelos alternativos - linha 37) – alternativa dos modelos, *life-long learning* (aprendizado de longa vida - linha 39) – vida ao longo da aprendizagem, *political and social life* (vida social e política - linha 179) – política social de vida.

Ainda em relação aos grupos nominais, alguns não foram localizados inteiramente, o que prejudicou a compreensão. No final de Resultados, o sujeito relatou “membros da comunidade, mas também outras pessoas”, não percebeu que tinha a palavra *educated* (instruídos), antes de membros da comunidade e “*but also those who are illiterate or semi-literate* (mas também aqueles que são analfabetos ou semi-analfabetos - linha 178). Não podemos deixar de mencionar que alguns grupos nominais foram compreendidos corretamente, como o título, conforme mencionado anteriormente e, outros como: *adult education programmes* (linha 17) – programas de educação adulta.

Outro problema grave que dificultou a compreensão foi a tradução de palavras cognatas deslocadas da sua função gramatical, por exemplo *transformation* (substantivo), foi traduzido por transformados (verbo); exploração (substantivo) e, na verdade, a palavra era “to explore” (verbo).

Importante nessa observação notar como é necessário o aluno saber identificar os três elementos básicos de uma frase: sujeito, verbo e objeto (a estrutura SVO) e, como essa instrução vai estar ajudando na compreensão do texto.

Algumas palavras, o sujeito traduziu erroneamente:

“was conducted – foi interpretado como “era a conclusão” e, mais tarde, a mesma palavra foi interpretada como “foi concluído”. O sujeito entendeu a palavra “conduct” como conclusão. Assim como a palavra “although”, o tempo todo foi traduzida como “através”, ao invés de “embora”.

Houve problemas quanto aos falsos cognatos, o verbo “realize” foi compreendido como ver, e na verdade, significa perceber. Ressaltamos esse problema, pois ocorreu durante o protocolo verbal, mas no caso da nossa interpretação do texto, essa tradução errônea não alterou a compreensão geral.

O sujeito leu o texto todo em português, apenas quando não sabia a palavra em Inglês e achava que era significante, pronunciava em inglês. Por exemplo: *nevertheless*. Durante o protocolo não percebemos o porquê da leitura de algumas palavras em inglês, não sabíamos se era pelo conhecimento da palavra, então a compreensão era processada automaticamente e nem precisava recorrer à palavra em português ou, se era por outra razão, como o desconhecimento da palavra. Pensamos na hipótese do desconhecimento, mas haviam muitas palavras desconhecidas que estavam sendo ignoradas e não lidas em inglês. Portanto, na entrevista retrospectiva pudemos nos certificar que era apenas uma forma de demonstrar que a palavra era importante, mas ao perceber que não sabia o significado, fazia a leitura em inglês e prosseguia, tentando dar um sentido para a palavra.

Nesse segundo protocolo, o sujeito não sabia o significado de várias palavras do texto, tinha a possibilidade do uso do dicionário, mas não quis fazer uso dessa ferramenta, apenas quando leu a palavra *lack* ficou curioso para saber o significado e procurou no dicionário.

Reconheceu alguns marcadores lingüísticos como *in conclusion* na parte dos **Resultados**, sabia que naquele trecho tinha uma informação importante, não conseguindo detectar, fez uma segunda leitura da mesma parte.

Esse sujeito não demonstrou metacognição, não fez o monitoramento de sua leitura durante a tarefa, o que estaria ajudando na compreensão do texto. No que diz respeito ao conhecimento da estrutura textual, por exemplo, pudemos perceber que o sujeito tinha

conhecimento sobre a informação que deveria estar contida em cada uma das partes do texto: Introdução, Metodologia, Discussão, Resultados, Conclusão, mas não foi estratégico buscando a informação que já sabia onde estava localizada, deteve-se na leitura quase que literal do texto, dificultando a integração das idéias como um todo.

Esse sujeito também demonstrou o conhecimento da frase tópica de um parágrafo, que geralmente é a primeira frase de um parágrafo, onde está contida a informação relevante que vai ser desenvolvida ao longo do parágrafo.

Após a leitura do texto todo, apenas saltando algumas poucas partes, o sujeito enunciou a conclusão que chegou sobre a idéia central do texto. Nesse momento, procurou a fonte, pois sabia que era importante, mas sabemos que este tipo de informação deve ser visto antes mesmo da leitura do texto propriamente dito, com a finalidade do levantamento de hipóteses sobre a informação que está contida no texto.

Conforme relatado pelo próprio sujeito, resumir significa colocar a idéia central do texto e não se importar, durante a realização da tarefa, com as partes formais que um resumo documentário deve conter. Ao finalizar a tarefa de elaboração de resumo, releu e achou que não parecia um resumo, de acordo com seu conhecimento prévio, então, alterou algumas palavras, retirou outras e acrescentou mais algumas. Sabia que o resumo devia substituir o texto original, pois perguntou para si mesmo: Será que a pessoa que ler vai saber do que se trata o texto?

Na entrevista retrospectiva, pudemos nos certificar de que o sujeito não entendeu muitas palavras do texto, mas tentou compreender a informação principal pelo contexto, uma estratégia que deve ser utilizada para suprir a deficiência no vocabulário. Notamos também que tinha consciência de que deveria ser estratégico e proceder à uma leitura de forma mais estratégica, mas não conseguiu fazê-lo. Podemos interpretar por essa observação que é muito importante o leitor documentalista aprender em sua formação a ser estratégico.

Muito interessante notarmos que esse sujeito, mesmo com a dificuldade na leitura, com muitas palavras desconhecidas, não utilizando as estratégias apropriadas para localizar a informação necessária para a elaboração do resumo, conseguiu encontrar a idéia principal do texto: a união das bibliotecas comunitárias com as escolares, ao ler a primeira frase da Conclusão, que retomava o problema para viabilizar a proposta da união das bibliotecas.

O sujeito 2 conhecia as partes de um resumo documentário, a informação que este devia conter e muito importante, “que a pessoa que for ler o resumo saiba do que está falando o texto”.

Verificamos no nosso levantamento bibliográfico que o resumo deve substituir o original e esse sujeito, tinha essa informação em mente.

Quanto à redação do resumo, ficou:

Estudo que combina bibliotecas públicas ou comunitárias e escolares proposto para ser desenvolvido na África do Sul por estar em desvantagem em relação aos outros países. A metodologia utilizada foi coleta de dados em escolas divididas por categorias. Resultados da coleta mostram que muitas pessoas estão começando a perceber a biblioteca como indispensável para educação formal e informal. O texto discute a mudança de currículo no ensino e a mudança do profissional bibliotecário frente ao novo sistema a ser implantado. Conclui que a mudança de atitude será necessária e a combinação do modelo de biblioteca escolar-comunitária pode ser a solução dos problemas quando adaptado às diferentes necessidades e diferenças culturais e sociais das pessoas.

O foco da nossa pesquisa não é a análise da redação do resumo, conforme dito anteriormente, uma vez que estamos pesquisando o processo da leitura, mas como a leitura deve estar sempre relacionada com o seu objetivo, que neste caso, é a elaboração de um resumo, podemos comentar que esse resumo teve algumas palavras que poderiam ser omitidas, por exemplo, “estudo”, “a metodologia utilizada”, “o texto discute”, “resultado da coleta”, pois são palavras que estão subentendidas, não é necessário mencionar. Assim como, “por estar em desvantagem em relação aos outros países”, informação desnecessária num contexto de África do Sul.

Abaixo, elaboramos quadro demonstrando as estratégias que foram utilizadas pelo sujeito 2 para melhor visualização, com exemplos de fala extraídas da transcrição do seu protocolo verbal.

Quadro 7: Análise das estratégias observadas no Protocolo Verbal do segundo sujeito

Estratégias de leitura em língua estrangeira	
Questionamento sobre o significado de uma palavra	Double? O que é isso? Whole...
Percepção de problema relacionado à língua	As desvantagens das comunidades através do “não sei o que”... O estudo tem concluído que “não dá para entender”... O governo não tem sido “addressed”... ...as bibliotecas públicas que podem ser upgraded... Nevertheless, esta é uma alternativa... ...as pessoas estão começando a realizar... ..., acknowledge...
Marcadores textuais	in conclusion, the studies show... facilmente challenge, não sei...
Estratégia de vocabulário	as palavras que eu não sabia, eu pulei, mas deu para entender pelo contexto. Na metodologia tem um monte de palavras que eu não sei. eu sei que less é sem e never é nunca, sem nunca?
Formação das palavras	“Transformation” (substantivo) foi traduzida como transformar (verbo)
Não reconhecimento da estrutura SVO (sujeito – verbo – objeto)	Exploração (substantivo) foi traduzida como “to explore” (verbo) “realize” foi compreendido por ver “was conducted” – era a conclusão “although” – através
Problemas com falsos cognatos	
Tradução de palavras cognatas errônea	
Estratégia para elaboração de resumos	
Conhecimento da informação que deve estar presente no resumo	Será que eu peguei a essência do texto, porque eu não peguei tudo. Não vou colocar o ano, porque tá falando que vai ser desenvolvido depois de um ano e não precisa colocar no resumo. Eu acho que esse resumo não tá com cara de resumo.
Seleção do que é (ou não) importante	Não vou colocar rurais. Eu acho que dá para refazer o resumo.
Reconhecimento das partes de um resumo	O principal (tem de conter no resumo), a metodologia tem que ter, a conclusão tem que ter.
Substituição ao original	Tem de ter tudo o que está no texto, para que a pessoa que for ler o resumo saiba do que tá falando o texto. Tem de ter introdução, metodologia, resultados, conclusão, mais ou menos.
Estratégias de escrita	
	Quando eu faço um resumo, eu faço um rascunho, depois eu refaço, melhorando o português, e às vezes, incluindo alguma coisa que eu deixei de incluir ou tirando alguma coisa que eu coloquei a mais.
Estratégias de monitoração metacognitiva da leitura	
Verificação da compreensão	Que é isso? Não dá nem para entender nada. Ah, a metodologia eu não estou entendendo muito não. A metodologia é a coleta de dados, sei lá, né? É um artigo, né? Que revista é essa?
Questionamento sobre sua compreensão	Será que eu peguei a essência do texto, porque eu não peguei tudo. Eu estou em dúvida dessa metodologia.
Consciência de que deveria ser estratégica	Eu acabei lendo tudo, não fiz o que eu aprendi em sala de aula.
Recuperação das disciplinas	

Pela análise dos protocolos dos dois sujeitos podemos concluir que ambos recuperaram o que aprenderam tanto na disciplina de “Inglês Instrumental” quanto na disciplina de “Indexação e Resumos”. Eles sabiam a informação que deveria estar presente no resumo documentário, resgatando, desta forma, o que aprenderam durante a disciplina que tiveram no ano anterior do curso, uma vez que esta é ministrada no terceiro ano de Biblioteconomia. No que diz respeito às

estratégias de leitura, eles iam utilizando o que aprenderam na disciplina de Inglês Instrumental, até mesmo citaram o nome da professora lembrando o que aprenderam durante a disciplina no segundo ano do curso. Por esses protocolos sabemos que é muito pouco para generalizarmos, mas podemos dizer sobre a viabilidade das disciplinas. O segundo sujeito, mesmo apresentando mais dificuldades de leitura em língua inglesa, conseguiu chegar ao tema do texto científico com o reconhecimento da superestrutura do texto, sabia que na Conclusão o problema seria retomado para concluir e a ajuda do inglês instrumental, pois sabia que as primeiras frases eram importantes nos parágrafos, além de se apoiar nos cognatos tão freqüentes da língua inglesa.

4.3 Discussão da análise dos dados dos dois protocolos verbais

Faremos nossa discussão com a análise dos protocolos verbais dos dois alunos do curso de Biblioteconomia, verificando o processo de leitura em contraposição com as instruções que receberam na disciplina de “Inglês Instrumental” para compreensão do texto e na disciplina “Indexação e Resumos” em relação à elaboração de resumos documentários. A intercessão teórica será feita com os modelos que alguns autores propõem, nomeadamente Kobashi (1994), Tálamo (1987) e algumas indicações de leitura da Norma ISO 5963 (1985).

Na revisão de literatura sobre leitura para elaboração de resumos, vimos que podemos estabelecer procedimentos específicos de leitura documentária para seleção de dados para a elaboração de resumos. Kobashi (1994) propõe que essa tarefa possa ser realizada, verificando as superestruturas de Van Dijk e Kintsch (1983) e as estratégias de leitura de Cintra (1983, 1987).

Em nossa pesquisa, o texto utilizado foi do tipo: **problema** (indagação), **hipótese** (conjetura), **metodologia** (observação), **resultado** (interpretação) e **conclusão** (comentário final). Kobashi (1994) propõe, como primeira operação, a identificação do tema e, como parâmetro, as categorias da estrutura temática (o que, quando, onde, como). Comunga essa mesma idéia, Tálamo (1987), que propõe em seu trabalho para elaboração de resumos documentários a identificação do tema central, resultado de um processo de condensação semântica.

A nossa proposta é que o aluno conhecedor do texto científico vai conseguir reconhecer as partes variáveis do texto, assim como a forma de apresentação da informação e, até mesmo o vocabulário pertinente aos textos científicos dentro de determinada área. Esses dois sujeitos não receberam a instrução de leitura com o objetivo de elaboração de resumos documentários, mas estão familiarizados com textos científicos e tiveram a disciplina de “Inglês Instrumental”

durante o segundo ano do curso de Biblioteconomia. Portanto, estão familiarizados com os textos, sabem exatamente qual é o propósito comunicativo deles e como a informação deve estar apresentada.

Também acreditamos que, conforme proposto por Kleiman (2000), embora não possamos ensinar a compreensão de um texto, uma vez que ela engloba processos cognitivos múltiplos, podemos criar oportunidades que permitam o desenvolvimento desse processo. Desse modo, temos que ativar o conhecimento prévio, que compreende os conhecimentos de mundo, o lingüístico e o textual e ter sempre em mente um objetivo para delimitação da tarefa de leitura e para a formulação de hipóteses. Entretanto, não podemos nos esquecer de que o leitor também vai se apoiar em elementos lingüísticos para o processamento do texto.

Baseados na proposta da aplicabilidade do inglês instrumental para a compreensão de textos científicos para elaboração de resumos, pensando na criação de oportunidades para o desenvolvimento dos processos cognitivos que estão envolvidos na leitura, na proposta metodológica de Kobashi (1994) para elaboração de resumos, na de Tálamo (1987), nas recomendações da Norma ISO 5963 (1985), procederemos à discussão da análise dos resultados do protocolos verbais.

Ainda que os dois sujeitos estivessem familiarizados com textos científicos, fossem conhecedores das informações que deveriam conter cada uma das seções do texto e soubessem que podiam se apoiar nessas instruções para entender o tópico do texto, pudemos observar que apenas o primeiro utilizou-se do conhecimento da superestrutura textual para fazer uma leitura mais estratégica, apenas checando as hipóteses. E, de acordo com o levantamento bibliográfico de leitura instrumental para fins acadêmicos, os leitores devem olhar para o texto enxergando a superestrutura textual, a fim de que possam fazer uma leitura descendente, (*top-down*), para que dessa forma a leitura seja feita a partir de hipóteses, o que a difere da leitura normal e a torna bem mais estratégica, com ganho de tempo e de qualidade, primordiais para o leitor-resumidor.

Ainda, relatando sobre o reconhecimento da superestrutura textual percebida nos protocolos, pudemos observar que apenas o primeiro sujeito fez o uso estratégico desse conhecimento, visto que foi “saltando” algumas partes e indo buscar a informação que precisava nas seções próprias do texto. O primeiro sujeito começou a tarefa de leitura pelo título e pelo primeiro parágrafo da Introdução. Assim que percebeu que se falaria de um modelo, foi buscar essa informação na Metodologia, pois sabia que esta informação seria encontrada naquela seção;

depois, procurou os resultados e as conclusões nas seções com o mesmo nome para tentar checar a sua hipótese. Foi estratégico, à medida que saltou alguns trechos e leu o início dos parágrafos. O segundo sujeito também começou a leitura pelo título, leu a Introdução inteira, não se atendo apenas ao começo do parágrafo e, no final, apenas concluiu que se falava da África, não tendo tentado dar um sentido à sua compreensão. Depois, foi para a segunda seção do texto: **Metodologia**. Começou a leitura e, quando detectou as 94 escolas e divididas em: “*primary*”, “*Junior secondary*”, “*Senior secondary*”, passou para os resultados. Leu o primeiro parágrafo dos resultados, leu os primeiros parágrafos da Discussão e, vendo que não estava entendendo muito, foi para a Conclusão. Ao ler o primeiro parágrafo da Conclusão, descobriu o tema do texto, a informação central. Em seguida, relacionou-a com a Metodologia e deu um sentido para sua leitura. Esse segundo sujeito não relatou verbalmente o conhecimento das informações que cada uma das seções do texto apresentam, mas pela realização da tarefa, pudemos perceber que ele sabia a informação pertinente a cada seção do texto científico.

Previmos, como primeiro passo da tarefa, a leitura do título, conforme sugerido pela Norma 5963 (1985), pois, apenas com a leitura do título no nosso texto-base, o leitor já deveria prever a informação contida no texto, reconhecendo algumas palavras cognatas e outras palavras familiares pelo uso na área de conhecimento. A partir dessa leitura, o leitor já poderia inferir que o texto tratava de um modelo viável para a solução da falta de bibliotecas na África do Sul. Também achamos que os sujeitos reconheceriam no próprio título a solução para esse problema, que é a combinação das bibliotecas escolares com as comunitárias.

Entretanto, os dois sujeitos começaram pela leitura do título, que é recomendável pela importância da informação que fornece, reconheceram todas as palavras, mas não se ativeram ao sentido das palavras, não perceberam a informação relevante que o título estava fornecendo. Nenhum dos dois sujeitos reconheceu, na leitura do título, o texto do tipo problema-solução. Desta forma, podemos destacar, em nosso levantamento de indicadores de leitura para elaboração de resumos documentários, a necessidade de a instrução estar voltada aos vários tipos de textos científicos ou, pelo menos, aos mais incidentes dentro da Ciência da Informação, para que os alunos estejam familiarizados com os textos e suas variantes, assim como a devida importância ao título.

Ambos os sujeitos, porém, reconheceram pelo conhecimento de mundo muito importante de ser ativado durante a leitura, que no contexto de África do Sul não existem bibliotecas

públicas e escolares, pois “nem no Brasil há”. Relacionaram a África do Sul para situar a ambiência do texto, pois não se tratava de um problema de um país desenvolvido, mas de um país carente, pobre. Apesar de o segundo sujeito só ter feito a relação entre África do Sul e um país subdesenvolvido com problemas de bibliotecas, no final da leitura do texto, quando fez a redação do resumo, escreveu que “a África do Sul estava em desvantagem com os outros países” e, na entrevista retrospectiva, também falou que “quem ler África do Sul já vai saber que lá não tem biblioteca”. Sabemos que receberam instruções sobre a ativação do conhecimento de mundo nas aulas de “Inglês Instrumental”, mas também sabemos, pela nossa experiência profissional que, em geral, os alunos não fazem esse relacionamento entre o que já sabem e o novo quando estão lendo um texto em inglês. Eles se fixam na compreensão literal, palavra por palavra, como se estivessem fechados para o texto, esquecendo-se de todo o potencial que poderiam utilizar, como quando fazem a leitura de um texto em língua materna.

Sabemos também que um leitor estratégico, como deve ser o leitor-documentalista, vai folhear o texto em busca de informações não textuais: gráficos, tabelas, dicas tipográficas, figuras (em nosso caso, havia apenas o título e as seções do texto científico), vai verificar a estrutura do texto, com a finalidade de buscar pistas para o levantamento de hipóteses sobre a informação do texto. Percebemos pela entrevista retrospectiva que, para o primeiro sujeito, a estrutura textual tinha ajudado bastante na localização da informação, enquanto que para o segundo sujeito, apesar de ele ter conhecimento da estrutura, dela não se utilizou como estratégia de busca da informação desejada. Por exemplo, conhecedores da superestrutura textual sabem exatamente a informação que podem encontrar em cada componente do texto científico. Dessa forma, eles deveriam saber que a “Introdução” apresenta o problema que está sendo relatado no texto, se for um texto do tipo problema-solução. Ambos os sujeitos sabiam da importância dessa seção, tanto que começaram a leitura por ela, mas não perceberam o problema que estava sendo focalizado. Interessante notar que o segundo sujeito até mesmo falou, durante sua tarefa de leitura, sobre o problema que o texto estava enfocando, mas não percebeu a informação.

Na Metodologia, os números de pesquisa estavam claros. Dizemos que são informações que “saltam aos olhos do leitor”, que chamam atenção, por não serem letras, os números se destacam, e realmente isso aconteceu: ambos os sujeitos observaram essa informação, apenas não foram estratégicos ao ponto de começarem por ela a leitura da Metodologia. Começaram pelo início do parágrafo, quando podiam ter partido desses números e buscado o que o contexto estava

dizendo ao redor dos números. O primeiro sujeito situou o problema, o número de escolas selecionadas e o procedimento utilizado para coleta de dados.

Nos resultados, previmos que os sujeitos veriam os marcadores textuais: “*the findings revealed*” (os resultados revelaram), “*supported the idea*” (favoreceu a idéia), “respondents” (entrevistados), “*in conclusion*” (em conclusão), e o sujeito 1 não somente se apoiou nos marcadores textuais para fazer sua leitura, como também leu as primeiras frases de cada parágrafo. Ao ler a primeira frase do terceiro parágrafo, na linha 131, percebeu a solução para o problema do desenvolvimento das bibliotecas escolares na África do Sul: “*Respondents unanimously supported the idea of combined libraries*” (Os entrevistados favoreceram a idéia de bibliotecas combinadas em unanimidade). Já o sujeito 2, apenas na leitura da última parte do texto, a Conclusão, encontrou a solução para o problema que estava sendo relatado no texto. No primeiro parágrafo da Conclusão, linha 234, temos: “The results obviously indicate that a change is not only advisable, but absolutely necessary. The combined school-community library model can be a solution to the problem of lack of libraries ...”. Após proceder ao reconhecimento da solução para o problema, esse sujeito retomou toda a informação que tinha encontrado antes dessa leitura e foi relacionando as informações, dando coerência ao que tinha lido até o momento. Esse sujeito só demonstrou metacognição nesse momento, pois até então havia feito uma leitura literal, parando para se questionar sobre sua compreensão pouquíssimas vezes.

Notamos, pela aplicação do segundo protocolo, a importância de o leitor-documentalista ser extremamente metacognitivo. Ele deve ser instruído e utilizar-se da estratégia de monitoração metacognitiva da leitura para ter plena consciência de como está agindo na realização da tarefa para, desta forma, planejar seu próximo passo, questionar o texto, ignorar estrategicamente os trechos que não são importantes, identificar problemas de compreensão, e manter sempre o objetivo da leitura em mente. O segundo sujeito leu de tal forma o texto que ficamos surpresos, quando, na Conclusão, esse leitor identificou a solução para as bibliotecas e conseguiu relacionar essa informação com o que tinha lido anteriormente. Como não foi monitorando sua leitura, pensamos que não estava entendendo nada do texto.

Outra estratégia de leitura importante é a seletividade, que pudemos perceber no primeiro sujeito. Essa estratégia o ajudou bastante na realização da tarefa, uma vez que ele foi sempre alocando importância ao que realmente era importante no texto e descartando o que não era (ou mesmo o que não estava entendendo) para buscar compreensão mais adiante na leitura.

Quanto ao tipo de leitura documentária que fizeram, o primeiro sujeito foi extremamente estratégico, localizando as partes do texto e o que deveria estar contido em cada uma dessas partes. Por exemplo: “tá falando de um modelo...deve estar na Metodologia”, assim como sabia que o primeiro parágrafo “dizia tudo”. Já o segundo sujeito não foi estratégico, fazendo uma leitura literal e não uma leitura estratégica como sabemos deve ser a leitura documentária.

Quanto às estratégias de escrita, ambos os sujeitos foram fazendo suas anotações para a redação do resumo durante a leitura. Ao terminar a tarefa, ambos se apoiaram no texto para as correções. O primeiro sujeito apenas fez ajustes gramaticais, melhorou a redação em termos de clareza na língua portuguesa. O segundo sujeito fez a redação durante a leitura, mas depois não se sentiu seguro o suficiente e voltou ao texto para checar algumas informações. A partir daí “tirou algumas palavras e colocou outras”. Como ele mesmo disse, trata-se de uma técnica pessoal de redação do resumo, que, sabemos, deve ser melhorada para imprimir velocidade na realização da tarefa.

No que diz respeito às estratégias para elaboração de resumos, ambos os sujeitos sabiam que o resumo deve conter a essência do texto. O Problema deve estar no resumo, assim como a Metodologia, os Resultados, enfim todas as partes importantes do texto, para quando o usuário ler o resumo, saber exatamente do que trata o texto. O segundo sujeito até se questionou: “Será que quem ler esse resumo vai saber do que trata o texto?” Ambos sabiam descartar algumas informações que não eram necessárias para uma boa redação do resumo. Percebemos também que o sujeito 1 seguiu os passos necessários para a elaboração de um resumo documentário, conforme a proposta metodológica de Kobashi (1994), pois identificou o tema, as informações relevantes do texto, selecionou as mais importantes e escreveu o resumo.

Quanto às estratégias de leitura em língua estrangeira, o segundo sujeito mostrou mais dificuldades na compreensão de muitas palavras em Inglês. O tempo todo esse sujeito tentou utilizar-se de estratégias de vocabulário, em que o contexto podia levar à compreensão das palavras desconhecidas. Baseou-se em palavras cognatas, teve muitos problemas com grupos nominais e apoiou-se na formação das palavras para tentar descobrir o significado das mesmas. Esse sujeito conhece as estratégias de leitura, mas não sabe quando usá-las, não é metacognitivo.

Retomando o ressaltado nessa discussão a fim de realizar levantamento de indicadores de instrução de leitura para elaboração de resumos de textos científicos em inglês, devemos levar em consideração o conteúdo das duas disciplinas já existentes no curso de Biblioteconomia, uma vez

que vimos ser essencial ao leitor-documentalista receber instruções no tocante às estratégias de leitura para identificação do tema do texto científico, bem como aos procedimentos de elaboração do resumo. Não basta o aluno ter conhecimento do seu ponto de partida (a leitura instrumental para identificação do tema), ele também precisa ter conhecimento do seu ponto de chegada (elaboração do resumo).

Pudemos perceber por essa discussão que, com a implementação do texto científico em sala de aula, o aluno vai se familiarizar com ele, obtendo melhor performance na primeira fase do processo de leitura, a de identificação do tema. Percebemos que a percepção da estrutura textual ajudou os sujeitos na realização dessa tarefa, pois conhecendo o texto científico e suas variantes, e como a informação se desenrola, ele vai poder melhorar sua atuação. Enfim, podemos englobar esses pontos ressaltados em nossa discussão, fazendo levantamento de indicadores para instrução de leitura baseados no conhecimento prévio, pois com essas instruções sobre os conhecimentos - lingüístico, textual e de mundo – o leitor-documentalista vai apossar-se de ferramentas para a realização de uma boa tarefa de leitura.

5 ELABORAÇÃO DE RESUMOS DOCUMENTÁRIOS DE TEXTOS CIENTÍFICOS EM INGLÊS: LEVANTAMENTO DE INDICADORES PARA INSTRUÇÃO DE LEITURA

Retomando o que já falamos anteriormente, não podemos ensinar a compreensão de um texto pelo simples fato de que não se pode ensinar um processo cognitivo, mas podemos, como professores, promover o desenvolvimento desse processo, criando oportunidades que vão desenvolvê-lo. Conforme proposto por Kleiman (2000), a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio. Dentro desse conhecimento podemos encontrar os conhecimentos lingüístico, textual e de mundo. Baseamos nesses conhecimentos nossos resultados provenientes do levantamento bibliográfico de leitura para elaboração de resumos documentários, do levantamento bibliográfico sobre o resumo documentário e a análise e discussão dos resultados dos dois protocolos verbais, para fazermos o levantamento de indicadores para instrução de leitura.

O **conhecimento lingüístico** desempenha um papel central no processamento do texto e abrange desde o conhecimento de vocabulário e regras da língua, chegando até ao conhecimento sobre o uso da língua. Para o aprimoramento desse conhecimento propomos a abordagem do inglês instrumental que já vem sendo feita nos cursos de Biblioteconomia na disciplina de “Inglês Instrumental”, utilizando as seguintes indicações, conforme dados obtidos pela observação do processo de leitura através dos protocolos verbais:

vocabulário - Quanto ao vocabulário, mencionado pela maioria dos alunos como um dos maiores problemas na compreensão da língua inglesa, já sabíamos a dificuldade pela prática de ensino e pelos protocolos. Ainda que seja muito grande a lista de palavras que um leitor-documentalista precisa saber, ele pode ser instruído sobre algumas estratégias de vocabulário para suprir possíveis deficiências de vocabulário, tais como:

palavras conhecidas – existem muitas palavras em inglês que são conhecidas, ou pelo seu uso no dia-a-dia, ou pela frequência com que aparecem nos textos. O aluno pode ser instruído a apoiar-se nessas palavras conhecidas para tentar extrair o significado do texto;

Ex.: nossos sujeitos são dois alunos de Biblioteconomia, portanto não tiveram problemas com palavras como Library (Biblioteca), methodology (metodologia), study (estudo), school libraries (bibliotecas escolares), pois são palavras de sua área de conhecimento.

palavras cognatas - um aluno deve ser instruído quanto às palavras cognatas em inglês (que são muitas) e pode apoiar-se nelas para sua compreensão;

Ex.: introduction (introdução), results (resultados), community (comunidade), model (modelo), combining (combinando), explore (explorar).

palavras-chave - também deve aprender a localizar no texto as palavras-chave, palavras importantes e sem o significado delas fica difícil a compreensão da informação. Uma vez localizadas essas palavras, deve-se tentar a inferência de significado pelo contexto. O contexto, ou seja, as palavras que estão ao redor da palavra-chave, vai ajudar na compreensão do significado de palavras relevantes no texto. Se depois de localizar a palavra-chave, tentar o significado pelo contexto, ainda assim, o leitor não obtiver êxito, então esse é o momento de procurar o significado da palavra no dicionário;

Ex.: study, library service, school library, communities, combined libraries. São palavras que aparecem várias vezes no texto, portanto trata-se de palavras-chave, cujo significado, se o leitor não souber, deve tentar inferir pelo contexto.

palavras que não são importantes – uma vez localizadas as palavras-chave fica fácil localizar aquelas palavras que não são importantes, cujo significado não é necessário conhecer por não fazer diferença, visto que, em geral, trazem informações irrelevantes, para o objetivo de leitura – elaboração de resumo documentário. Devem ser ignoradas e para isso o aluno deve ser instruído, pois ele não vai acreditar, no início, que pode simplesmente “descartar” algumas palavras;

Ex.: “whether, whether, whether”, falto, deixa pra lá. O próprio sujeito percebeu que aquela palavra não era importante para sua compreensão do texto dentro do objetivo proposto.

uso do dicionário - o aluno deve ser instruído quanto ao uso do dicionário, pois, dependendo da classificação gramatical da palavra, ela vai ter um significado diferente;

inferência lexical – o aluno, conhecendo a função gramatical da palavra na frase consegue, pelo contexto, inferir um significado coerente;

formação das palavras – pudemos observar, pela análise dos protocolos, que um dos sujeitos se apoiou na sufixação das palavras, ele sabia que o sufixo *less* (menos) significa “sem”, indica ausência da palavra que veio antes. Por exemplo: *taste* (sabor) – *tasteless* (sem sabor), *care* (cuidado) – *careless* (sem cuidado, descuidado). E os prefixos também funcionam da mesma maneira, por exemplo: *forgettable* (capaz de esquecer) – *unforgettable* (inesquecível). A instrução sobre os prefixos e sufixos em inglês é muito importante, pois grande número de palavras são

formadas por afixos e, a maioria desses são cognatos, parecem-se com os afixos da língua materna, isso facilita o reconhecimento das palavras.

Regras da língua – estrutura Sujeito/Verbo/Objeto

Conforme pudemos observar, é muito importante que nossos alunos recebam instruções quanto à estrutura das frases em inglês. O aluno sabe que a primeira frase de um parágrafo é, em geral, a frase tópica, que contém a informação principal. Para entendê-la, ele precisa, então, conhecer os componentes da frase. Os três componentes básicos de uma frase em Inglês são sujeito-verbo-objeto (estrutura SVO). A visualização dessa estrutura ajuda o aluno na localização da informação necessária. Dessa forma, ele sabe quem é o agente da ação, qual ação está sendo realizada e quem é o objeto da ação.

Assim como a estrutura da frase, o conhecimento da estrutura do parágrafo também é muito importante. Ambos os sujeitos localizaram a informação contida no primeiro parágrafo e, dentro do parágrafo na primeira frase, pois sabiam que, em geral, o tópico frasal, a informação principal do parágrafo, está no início do parágrafo e na primeira sentença.

Uma vez percebido o apoio nos **marcadores lingüísticos**, devemos propor atividades que ajudem o aluno na ativação desse conhecimento para o ajudar na alocação da informação. Em geral, os marcadores textuais sinalizam aspectos importantes como comparação, enumeração, exemplificação, contraste, mudança de tópico, resumo, conclusão, etc.

Um dos indicadores de instrução de leitura deve ser o uso da **seletividade**, segundo o qual, o leitor deve dar maior atenção aos trechos que trazem informação importante. Quando nossos sujeitos não entendiam - e sabiam que naquele trecho havia uma informação importante -, retomavam a leitura imediatamente.

É muito importante estarmos instruindo os nossos alunos sobre a monitoração da compreensão, estarmos ensinando eles a serem metacognitivos. Nossos dois sujeitos tinham sempre em mente o objetivo de suas leituras e a verificação da compreensão. Um ponto importante que deve ser levado em consideração na instrução de leitura é a substituição de estratégias ao serem verificadas falhas na compreensão. O nosso segundo sujeito não estava realizando a tarefa de maneira satisfatória, tinha consciência disso, mas continuou a leitura por um bom tempo. Não foi estratégico o suficiente para parar, analisar o processo de leitura, seu objetivo de leitura e mudar de estratégia.

Uma das primeiras instruções a serem dadas ao leitor-resumidor é o uso da estratégia da **predição**, na qual entra o seu conhecimento de mundo, pois, se ele está familiarizado com a área de conhecimento, pode prever mais corretamente do que uma pessoa não familiarizada com a mesma.

Outra estratégia importante é o apoio nas **informações não textuais** como, *lay-out*, gráficos, tabelas, gravuras. Nosso texto-base tinha o título, o *abstract* (que foi retirado propositalmente) e as seções do texto. Essas informações “não textuais” dão “pistas” para o leitor prever a informação, antes mesmo de começar a leitura. A fonte é também um item muito importante. Já podemos prever a informação de um texto que fala sobre “Crianças” numa revista de saúde em contraposição com a de um texto sobre o mesmo assunto, mas em fonte diferente, como um almanaque de férias. Nessa estratégia de predição, como já se disse, o conhecimento de mundo do leitor é importante.

Uma outra instrução importante a ser dada ao leitor-resumidor é a percepção dos **grupos nominais**, que aparecem bastante nos textos em inglês, e são difíceis para os brasileiros, pois em geral a palavra-núcleo, aquela mais importante do grupo nominal, é a última palavra, e não a primeira como costuma ser em português. Nosso segundo sujeito teve inúmeros problemas por falta da percepção do grupo nominal; algumas vezes até os localizou, mas não conseguiu encontrar o núcleo corretamente, o que provocou uma compreensão errada do grupo nominal.

No **conhecimento textual** está presente o conjunto de noções e conceitos sobre o texto.

Vimos, pela análise dos protocolos, como ambos os sujeitos se apoiaram na **superestrutura textual** em busca da informação pretendida. Dessa forma, é extremamente importante que os leitores-resumidores recebam instruções sobre o uso do conhecimento da estrutura textual:

- . introdução/desenvolvimento/conclusão
- . problema – solução
- . estruturas textuais marcadas (por exemplo, cartas comerciais, *abstracts*, relato de pesquisa, etc.)

Obs: uma estratégia comum utilizada em textos cujas estruturas são bem conhecidas é a busca de “ingredientes”/elementos obrigatórios, como a seção de metodologia num relato de pesquisa.

Para o reconhecimento da superestrutura do texto, podemos sugerir a proposta de Willis (1996) de “task based learning” (aprendizado baseado em tarefas), dividida em três partes: familiarização, exploração e aplicação. Na familiarização, o aluno se envolve com o texto e, conforme o próprio nome já diz, ele se familiariza com esse tipo de texto. No texto científico, por exemplo, o aluno vai ver a superestrutura, vai perceber que pode haver variantes, vai fazer tarefas para perceber marcadores textuais dentro das seções. Para a leitura visando à elaboração de resumo, o aluno pode verificar como se apresenta a informação que precisa para constar no resumo. E, na última parte, a aplicação, o aluno vai proceder à leitura para elaboração do resumo documentário.

Uma sugestão seria a seguinte:

1. FAMILIARIZAÇÃO

Na familiarização, as tarefas devem estar voltadas para a contextualização do texto científico. Nessa primeira parte, as tarefas têm como objetivo familiarizar o aluno com os diferentes textos científicos.

Sugestão de atividades:

Os alunos recebem uma cópia de três textos científicos com apresentações diferentes e devem responder às seguintes perguntas:

- . Que tipo de textos são estes?
- . Onde você acha que estes textos aparecem (qual a fonte)?
- . Quem lê estes textos?
- . Para que as pessoas lêem estes textos?
- . Quem escreve estes textos?
- . Que tipo de informações se espera encontrar nestes textos?
- . Qual o objetivo de vocês, como profissionais da informação, ao lerem estes textos?

O objetivo das atividades acima é o aluno se familiarizar com o texto científico.

2. EXPLORAÇÃO

Nessa fase da exploração, o aluno entra em contato com a organização retórica do texto, assim como com as características léxico-gramaticais. As tarefas nessa fase têm o objetivo de fornecer condições satisfatórias para a compreensão geral e detalhada dos textos, explorar a função discursiva e os componentes léxico-gramaticais particulares aos textos científicos e, também, compreender os significados e a relação entre os textos científicos.

Sugestão de atividades:

(1)

- . Qual a organização retórica do texto científico?
- . Compare os textos e verifique as variantes apresentadas.

Objetivo da atividade acima – chamar a atenção do aluno para a superestrutura textual.

(2)

- . Qual a idéia principal dentro de cada seção do texto científico?

Objetivo: mostrar para o aluno que cada uma das seções do texto tem uma informação relevante e conscientizá-lo sobre os diferentes níveis de compreensão. Se o objetivo do aluno é a compreensão geral e a de pontos principais, apenas a leitura da introdução e conclusão já será suficiente. Mostrar as seções do texto em que está a informação que o aluno vai precisar para a elaboração do resumo.

(3)

- . Identificar os marcadores textuais, as palavras que o ajudem a encontrar os resultados, por exemplo.

Objetivo: o próprio aluno fazer um levantamento de palavras que vão ajudá-lo a encontrar a informação que precisa dentro de cada seção do texto.

3. APLICAÇÃO

Nessa fase é feita a aplicação, a consolidação, transpondo o que o aluno aprendeu para a sua prática.

Sugestão de atividade :

Elaborar um resumo documentário de cada um dos textos científicos.

Objetivo: consolidação das atividades anteriores para o aluno começar a praticar a redação do resumo.

Um outro fator muito importante, que várias pesquisas já perceberam e pudemos notar ao analisarmos os resultados das nossas observações de leitura, é que o reconhecimento da superestrutura textual, que são os componentes do discurso que definem sua forma, ajuda muito o leitor estratégico a encontrar as informações necessárias num texto. Dessa forma, é muito importante a proposição da instrução das estruturas textuais de diferentes textos, ou pelo menos, daqueles a que nossos alunos têm mais acesso, no caso, o texto científico com suas variantes, pois o aluno que estuda o texto científico, e como tal, aprende suas propriedades, características, vai saber exatamente quais são suas partes, como ele é composto e, aos poucos, vai estar familiarizado até com o vocabulário pertinente a esse tipo de texto.

Como atividade para o aluno aprender a reconhecer esses componentes do discurso, Lima (1984) propõe uma atividade interessante. Coloca frases que resumem o tópico principal de cada parágrafo do texto e pede para os alunos relacionarem as frases com os parágrafos. Outra atividade seria os alunos, considerando o conteúdo do texto, identificarem qual é a Introdução, o Método, o Objetivo, a Conclusão, todas as partes, enfim, de um texto científico e, após terem certeza de que entenderam os pontos principais do texto, fazerem um resumo em português, incluindo todas as principais ações. Trata-se de uma proposta de exercícios para os alunos “enxergarem” a organização da estrutura textual.

Essa autora também fala da importância da motivação e do despertar do interesse dos alunos e propõe para isso que as atividades comecem a partir de textos na língua materna e, também, com textos cuja superestrutura esteja facilmente identificável. Aos poucos, deve-se proceder à graduação com textos que não apresentam estas características claramente para, dessa forma, exigir maior esforço do leitor.

Conforme vimos pelos protocolos, deve ser chamada muita atenção para o título do texto científico, no nosso caso, era essencial. Os sujeitos leram o título, mas não se ativeram à carga semântica que o título continha. Todos os textos científicos têm títulos, em geral longos e com uma carga semântica muito forte e, uma vez que os títulos são recomendados como resumo para

os resumos indicativos é necessário que o profissional da informação seja instruído para prestar a devida atenção aos títulos dos textos.

Ainda com referência ao conhecimento textual, percebemos que os sujeitos mencionaram a importância do primeiro parágrafo dentro de cada seção do texto, por ambos saberem que no primeiro parágrafo estava a informação a ser desenvolvida nos parágrafos subsequentes. Então, essa instrução também deve ser inserida no processo de leitura de textos científicos em inglês para elaboração de resumos.

No que diz respeito ao **conhecimento de mundo**, sabe-se que este pode acontecer formal ou informalmente. Formal é o domínio que um profissional tem sobre sua especialidade e, informal, o adquirido através das experiências e convívio numa sociedade. Por meio da discussão dos protocolos, percebemos que o sujeito 2 entendeu que o texto estava relatando um problema acontecido na África do Sul, mas esse sujeito não ativou o seu conhecimento de mundo e não fez nenhuma previsão relacionando a África como país subdesenvolvido, com condições precárias de educação, etc. Se esse sujeito tivesse percebido a ambiência da pesquisa, talvez isso tivesse facilitado a compreensão do problema que estão enfrentando em relação às bibliotecas, de precisarem unir as bibliotecas públicas com as comunitárias, enfim teria conseguido entender melhor o contexto do problema. Nossa sugestão é que o profissional da informação, durante a sua formação, seja instruído em relação à ativação do conhecimento prévio de mundo durante a leitura, e receba conhecimento formal, com leitura de textos de diferentes áreas para ampliar seu repertório geral, uma vez que pudemos observar que esse conhecimento é um item importante no processo de busca dos pontos relevantes do texto. Mais uma vez, porém, é bom ressaltar a importância de o aluno ser chamado atenção para a ativação desse conhecimento, pois, em geral, os alunos não se dão conta do potencial de conhecimento que possuem quando lêem em inglês, “fecham-se” no problema da língua e não “enxergam” mais nada. Começam a leitura da esquerda para a direita, palavra por palavra por tratar-se de um texto numa segunda língua, indo buscar no dicionário cada significado que não sabem. Uma vez chamados à atenção para esse fato, mudam a postura, pois não realizam a tarefa de leitura em língua materna dessa forma e começam, aos poucos, o processo de conscientização.

Ainda que esses três conhecimentos, que englobam o conhecimento prévio sejam importantes na compreensão do texto, para a elaboração do resumo documentário, objetivo dessa leitura, devemos focalizar as instruções de leitura, também sobre as regras de elaboração de

resumos documentários, uma vez que o aluno/profissional precisa estar ciente delas para a execução de sua tarefa. Os profissionais da informação precisam de instruções para a redação do resumo, devido à existência de padrões rígidos e de normas a serem seguidas. Em vista disso é necessário, para as etapas seguintes do processo, além da leitura, em que identifica o tema e as informações do texto, que os alunos recebam instruções para elaboração do resumo documentário, de como proceder à seleção das informações mais importantes e de como representá-las na forma do resumo documentário.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante seu desempenho profissional, o bibliotecário trabalha com textos científicos, cuja maioria está em língua inglesa. No tratamento da informação, esses profissionais procedem à análise documentária com a finalidade, entre outras, de elaboração do resumo. Em tal contexto, o resumo documentário, tem ocupado, cada vez mais, uma posição de importância na recuperação dos documentos, pois se trata de uma forma prática e rápida de acesso à informação. Investigamos, teórica e praticamente, o processo de leitura em língua inglesa para elaboração de resumos. Partimos da leitura e da necessidade da prática dos resumidores e de todos os profissionais da informação que precisam realizar a tarefa de elaboração de resumos, para contribuir, no que diz respeito à primeira fase do processo de elaboração do resumo documentário, que é a leitura do texto científico.

Pesquisamos, então, como a leitura é feita quando o texto está em língua estrangeira com o objetivo de elaboração de um resumo documentário. Nossa proposta foi analisar a leitura de um texto científico em língua estrangeira, identificando subsídios teóricos e metodológicos de leitura em língua estrangeira para a elaboração de resumos, observando na prática, como ocorre o processo de leitura durante essa tarefa. Objetivamos um levantamento de indicadores para instrução de leitura, visando a um melhor desempenho nessa tarefa e propiciando subsídios à elaboração de metodologias para ajudar os alunos a receberem instruções que vão ajudá-los na leitura de textos em inglês, quando realizam a tarefa de elaboração de resumos. Visamos também à contribuição aos profissionais da informação nesse levantamento de indicadores para instrução de leitura para compreensão em língua estrangeira (inglês), e às disciplinas afins no que concerne à orientação de leitura para elaboração de resumos.

Para a realização da tarefa de leitura para elaboração de resumos, o primeiro passo é a compreensão do texto, que não pode ser ensinada por tratar-se de um processo cognitivo. Ainda assim, podem ser criadas condições que aprimorem esse processo que se caracteriza pela utilização do conhecimento prévio que engloba os conhecimentos lingüístico, textual e de mundo.

Baseados nesses três conhecimentos, relacionamos os resultados alcançados pela análise teórica e pelo protocolo verbal, em que dois sujeitos realizaram a tarefa de leitura para elaboração do resumo documentário, e procedemos ao levantamento dos indicadores para instrução de leitura.

No que diz respeito ao **conhecimento lingüístico**, o aluno deve receber instruções de leitura dentro do inglês instrumental para poder superar as barreiras lingüísticas dos textos em língua estrangeira e localizar a informação de que precisa de forma estratégica. Esses alunos vão tornar-se conscientes das estratégias de leitura que já utilizam na leitura em textos em língua materna e ver que podem utilizá-las em língua estrangeira. Podem, também, receber instruções referentes à leitura do título, sub-título, reconhecimento da informação não textual, levantamento de hipóteses sobre o tópico do texto, dentre outras, que vão ajudá-los ao melhor desempenho da tarefa de leitura, visando a um objetivo de leitura específico e pré-determinado, que é a compreensão dos pontos relevantes de um texto para a elaboração do resumo documentário. Acreditamos que a metodologia do Inglês Instrumental, que tem como base a pergunta “Por que este aluno precisa aprender uma língua estrangeira?” (Hutchinson & Waters 1987), uma metodologia bem objetiva, direcionada exclusivamente para o objetivo do aluno, já inserida nos cursos de Biblioteconomia, que formam futuros resumidores, pode ser complementada com o objetivo específico de instrução de leitura para elaboração de resumos documentários, tendo como base o reconhecimento das superestruturas do texto científico, relacionado à forma desse resumo.

Para desenvolvimento do conhecimento lingüístico, propomos a abordagem do inglês instrumental, em que o aluno recebe instruções de leitura que o ajudam a superar os problemas lingüísticos que podem aparecer por se tratar de textos científicos nessa língua. Como nossos sujeitos já tinham recebido instruções de leitura pela abordagem instrumental, pudemos verificar a utilização dessa abordagem por algumas estratégias utilizadas e até mesmo pela recuperação da disciplina feita pelos próprios sujeitos.

Em relação às estratégias de leitura, pudemos perceber que os alunos devem receber instruções sobre estratégias de predição, de uso do lay-out, de seletividade, referentes ao conhecimento do vocabulário, às palavras cognatas, à estrutura do texto, dentre outras. Além disso, o aluno deve ser instruído para aprender um esquema das palavras prováveis de aparecerem no texto científico, palavras que introduzem partes relevantes do texto. O aluno deve aprender que algumas palavras pertencem à determinada parte do texto científico e, na maior parte das vezes, vão estar presentes. Esse aluno, conhecedor da superestrutura de um texto científico, da organização retórica do texto científico, consegue reduzir a com maior facilidade a informação, com a finalidade da compreensão da idéia principal do texto. Conhecendo a

superestrutura, o leitor vai ordenar as idéias centrais mais facilmente e eliminar o que é secundário.

Verificamos, pelos protocolos verbais, que a observação das estratégias de leitura utilizadas e dos processos mentais na realização da tarefa de elaboração do resumo, mediante instruções do uso da metodologia do inglês instrumental, pode trazer uma contribuição pedagógica, em termos de orientação de leitura em língua estrangeira, que pode vir a diminuir as dificuldades na prática profissional.

Percebemos que, assim como a abordagem instrumental é importante, deve ter seu foco de instrução de leitura direcionado à elaboração de resumos documentários e aos procedimentos de tal prática. Em vista disso, as disciplinas de “Inglês Instrumental” e “Indexação e Resumos” devam promover uma interface com essa finalidade.

Quanto ao ensino da língua inglesa, podemos apoiá-lo numa abordagem instrumental, pois o aluno não precisa ser um “expert” e, totalmente proficiente na língua estrangeira, para conseguir a compreensão do texto para elaboração do resumo. Pelo levantamento teórico, vimos que, como a leitura deve estar voltada para um objetivo pré-determinado, todo o ensino da língua vai estar voltado para essa finalidade. Na abordagem instrumental, ele vai aprender a estrutura da língua, o apoio nas palavras cognatas, que podem ajudar na compreensão e aparecem em grande número; os tempos verbais, para a compreensão temporal da ação; a disposição das palavras na frase; conhecer a estrutura SVO (sujeito, verbo, objeto); perceber que, na maioria das vezes, o verbo está logo após o sujeito; o conhecimento, enfim, de que precisa para a execução da sua tarefa. A abordagem do inglês instrumental deve ser utilizada, tendo como único propósito a elaboração do resumo documentário.

Em relação ao **conhecimento textual**, como aprimoramento do conhecimento prévio do leitor-resumidor, propomos que as instruções sejam voltadas para a percepção da superestrutura do texto científico e, conseqüentemente das propriedades particulares desse texto. Os alunos devem aprender que cada texto tem suas variantes e a que cada uma delas se propõe. Dentro do texto científico, por exemplo, a Introdução tem como objetivo a criação de um espaço no mundo da pesquisa para incorporar um novo trabalho e, cada uma das fases contidas na Introdução, tem uma função específica e sistemática para chegar a esse propósito. Num nível inferior, o aluno passa a reconhecer sinais léxicos e sintáticos pertencentes ao texto, mediante a abordagem do inglês instrumental, uma vez que estamos nos referindo a textos em língua inglesa.

Um aluno, por exemplo, conhecedor da superestrutura de um texto científico, da organização retórica do texto científico, que conforme Deyes (1982) está dividido em 6 categorias (Introdução, Problema, Método, Resultados, Discussão e Conclusão), consegue reduzir a informação, com a finalidade da compreensão da idéia principal do texto, buscando a informação de uma forma estratégica, pois ele sabe exatamente que tipo de informação está presente em cada uma das partes do texto.

Cintra (1987) cita resultados de pesquisas que têm demonstrado que leitores com conhecimento prévio específico sobre superestruturas textuais executam a tarefa de leitura de forma mais fácil que os leitores que não vêem essa superestrutura. E, com a abordagem do inglês instrumental, o aluno pode receber instruções de estratégias de leitura que o ajudam a encontrar a informação que ele já sabe, de antemão, pelo conhecimento da superestrutura encontrada naquela parte do texto.

Para a criação de oportunidades com a finalidade do desenvolvimento do conhecimento textual, propomos a implementação do estudo do texto científico em sala de aula. Pudemos verificar que as partes/seções de um texto, a maneira como este se apresenta é fundamental na compreensão do texto. Verificamos que o leitor-resumidor que se apóia nesse reconhecimento consegue visualizar melhor a informação, uma vez que ele já sabe que tipo de informação vai encontrar em cada movimento do texto. Desta forma, propomos para esse reconhecimento a aplicação do texto científico em sala de aula. Os nossos sujeitos apoiaram-se em determinadas partes do texto e o aluno que reconhece o texto científico, sua superestrutura, porque recebeu instruções com a abordagem do inglês instrumental em relação ao reconhecimento das características próprias desse texto, tais como: estrutura textual, marcadores de discurso em inglês, vocabulário pertinente, esse conhecimento deve contribuir para que esse profissional/aluno realize com mais segurança a primeira fase do processo da representação documentária, que é a leitura para elaboração do resumo.

Pela aplicação do protocolo, pudemos concluir que, na elaboração da tarefa do resumo documentário, o profissional da informação deve ser um leitor metacognitivo, pois só assim conseguirá extrair do texto as informações necessárias num curto espaço de tempo, uma vez que a economia de tempo é relevante na sua profissão. Unindo essa conclusão com o objetivo do nosso trabalho, que é o levantamento de indicadores de instrução de leitura, propomos a aplicação de várias instruções de estratégias metacognitivas de leitura.

Para aprimoramento do **conhecimento de mundo**, que também faz parte do conhecimento prévio, adquirido formal e informalmente, podemos ajudar nossos alunos a melhorarem esse conhecimento propondo-lhes leituras diversas que ampliem sua cultura geral. Também é muito importante torná-los conscientes da ativação desse conhecimento de mundo, pois o aluno pode ter o conhecimento e simplesmente não ativá-lo no momento da leitura.

Com esta pesquisa, podemos ressaltar que um aluno que recebe as instruções apropriadas no tocante à leitura de textos científicos em inglês, com o propósito de elaboração de resumos, tem condições de melhorar o desempenho da sua tarefa para esse fim, conseguindo superar problemas que podem surgir tanto pela barreira lingüística, uma vez que os textos estão em língua estrangeira, quanto pelas normas de elaboração do resumo documentário, não focalizadas por não ser nosso foco de estudo, mas constantes na disciplina de “Indexação e Resumos”.

Como proposta de atividade para a disciplina de “Inglês Instrumental”, sugerimos que, sempre que o aluno proceder à leitura para compreensão do texto, ele deva fazer um resumo documentário de tarefa, a ser discutido e analisado na disciplina de “Indexação e Resumos”. Dessa forma, o aluno vai estar praticando, melhorando suas habilidades e realizando uma tarefa que pode vir a fazer profissionalmente depois de formado.

Um aluno conhecedor da superestrutura do texto científico, na sua tarefa de leitura para elaboração de resumo, busca a identificação do tema principal e, nessa busca, vai se familiarizar com o texto, conhecendo cada uma de suas partes, sua organização retórica, vai se conscientizar de como a informação se desenrola em cada uma de suas seções, vai conhecer as palavras recorrentes, como marcadores textuais, conectivos, enfim as expressões léxico-gramaticais presentes e vai, aos poucos, se familiarizando com a forma de apresentação e conteúdo. Dessa forma, ele consegue o aprimoramento da redação do texto científico, à medida em que sabe exatamente como esse se apresenta. Baseados nessa hipótese, pretendemos continuar nossa pesquisa com a implementação do gênero “abstract” com uma proposta de produção escrita em inglês na disciplina de “Inglês instrumental”.

Conforme proposto por Bathia (1993, p. 13), “gênero é um evento comunicativo reconhecível caracterizado por um conjunto de propósitos comunicativos identificados e mutuamente compreendidos pelos membros da comunidade profissional ou acadêmica em que ele geralmente ocorre”. Dessa forma, para analisarmos o gênero “abstract” devemos seguir os passos mencionados pelo autor: posicionamento do gênero num contexto de situação, o

levantamento da literatura existente, a refinação da análise do contexto situacional, a seleção de um corpus, o contexto situacional, a análise lingüística e, por fim, consultar um especialista da área. Seguindo proposta de Swales (1990), a abordagem centrada no gênero oferece um sentido aos eventos comunicativos que ocorrem no meio acadêmico. Para esse autor, a importância de um trabalho de conscientização sobre estrutura textual deve ser equiparada com a do conhecimento da gramática, e deve ser incluído como parte central nessa proposta.

Vamos utilizar a proposta de Ramos (1999), de implementação de gêneros em sala de aula, que argumenta que dessa forma se fornecem meios de se observar o que os alunos têm de fazer lingüisticamente para a produção escrita e, também capacita o professor a entender o gênero através de considerações sobre seu contexto social e seu propósito.

Para tal implementação vamos propor a elaboração de *tasks* (tarefas), conforme sugerido por Willis (1996), dividida em três partes: familiarização, exploração e aplicação. Na primeira parte, voltada para a contextualização do gênero, a situação comunicativa que envolve o texto e seu contexto de situação visa à familiarização do aluno com o gênero. Depois, na exploração, o aluno entra em contato com a organização retórica do texto, assim como as características léxico-gramaticais, com o objetivo de fornecer condições satisfatórias para a compreensão geral e detalhada dos mesmos e explorar os componentes léxico-gramaticais particulares ao gênero. Na fase de aplicação, propomos a consolidação do gênero, transpondo o que o aluno aprendeu para sua realidade. Nesse momento, o aluno executa a tarefa da elaboração de um *abstract*.

Finalizando, gostaríamos de salientar que sendo a leitura o foco de conhecimento do texto e parte integrante do processo de elaboração de resumos documentários, fica evidente que as dificuldades subjacentes a esse processo precisam ser diminuídas. As propostas, portanto, de trabalho sobre sua orientação são muito importantes, à medida que trazem uma colaboração na melhora desse processo. Este estudo representa apenas um pequeno passo, mas acreditamos que possa propiciar subsídios para aplicação pedagógica nas disciplinas afins do curso de Biblioteconomia e servir para elaboração de metodologias de leitura visando o resumo documentário.

REFERÊNCIAS

- ALDERSON, J. C. Reading in a foreign language: a reading problem or a language problem? In: ____; URGUHART, A.G. (Ed.). *Reading in a foreign language*. London: Longman, 1984. p. 1-24.
- ANDERSON, M. D. *Book indexing*. Cambridge: Cambridge University Press, 1971.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – Resumos. Rio de Janeiro: ABNT. (NBR 6028 – jul./1987).
- BAKER, L. & BROWN, A. L. Metacognitive skills and reading. In: PEARSON, P. D. (Ed.) *Handbook of reading research*. New York: Longman, 1984. p. 353-394.
- BARRETO, A. A questão da informação. *São Paulo em Perspectiva*, v. 8, n.4, p. 3-7, 1994.
- BARTLETT, F. C. *Remembering: a study in experimental and social psychology*. Londres: Cambridge University Press, 1932.
- BATHIA, V. Analysing genre: language use in professional setting. Willis: Longman, 1993.
- BEGHTOL, C. Bibliographic classification theory and text linguistic: aboutness analysis, intertextuality and the cognitive act of classifying documents. *Journal of Documentation*, London, v. 42,p. 84-113. 1986.
- BORKO, H. & BERNIER, C. *Abstracting concepts and methods*. New York: Academic Press, 1975.
- BROWN, A. L. *Metacognitive development and reading*. In: SPIRO, et al.(Org.) *Theoretical issues in reading comprehension*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate Publishers, 1980.
- CAVALCANTI, M. C. & ZANOTTO, M. S. Introspection in applied linguistics: meta-research on verbal protocols. In: BARBARA & SCOTT (Ed.) *Reflections on language learning*. [s.l]: Multilingual Matters, 1994. p. 148-156.
- CAVALCANTI, M.C. *Interação leitor-texto: aspectos de interação pragmática*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989.
- CELANI, M. A. *A Ensino de segunda língua: redescobrimdo as origens*. São Paulo: EDUC 1997.
- CINTRA, A. M. M. Elementos de Lingüística para estudos de indexação. *Ciência da informação*, Brasília-DF, v.12, n. 1, p.5-22, 1983.
- _____. Estratégias de leitura em documentação. In SMITH, J.W. *Análise Documentária: a análise da síntese*. Brasília: IBICT, 1987. p. 29-38.

CLAPARÈDE, E. La genèse de l'hypothèse. *Archives de Psychologie*, v.24, p. 1-155, 1993.

CLEVELAND, D. B. *Introduction to indexing and abstracting*. Littleton: Libraries Unlimited, 1983, 209 p.

COHEN, A. Mentalistic measures in reading strategy research: some recent findings. *English for Specific Purposes*, n.5, v. 2, p. 131-145, 1986.

_____. The taking and rating of summary tasks on a foreign-language reading comprehension test. *Working Papers*, São Paulo, n. 19, Jan.1988.

CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 1. 1980, Salvador. *Anais...* Salvador: FEBAB, 1980.

CORTE, A. C. O.; FISCHER, C. R. Introdução, conclusão e "abstract" em relatórios de pesquisa em língua inglesa, *Caderno do Centro de Línguas*, n. 3, p. 45-53, 2000.

CREMMINS, E. T. *The art of abstracting*. Philadelphia: ISI Press, 1982.

DAVIES, F. *Introducing reading*. [s.l.]: Penguin, 1995.

DEYES, A. F. *Discourse, science, and scientific discourse: the raw material of comprehension in EST*. Working Paper, São Paulo, n.6, 1982.

ECO, U. *Semiótica e filosofia da linguagem*. Tradução de Maria Rosaria Fabris e José Luiz Fiorin. São Paulo: Ática, 1991. (Coleção Fundamentos, 64).

ERICSSON, K.A.; SIMON, H.A. *Verbal reports on thinking*. In: Faerch & Kasper (Ed.) *Introspection in second language research*. Clevedon: Multilingual Matters, 1987.

ESKEY, D. E. *Theoretical foundations*". In: DUBIN, E.; GRADE (Ed.) *Teaching second language reading* (Chapter I). Addison Wesley, 1986. Apud DAVIES, F. *Introducing reading*. [n.l.]: Penguin, 1995.

FARROW, J. F. A cognitive process model of document indexing. *Journal of documentation*, London, v.47, n.2, p. 149-166, 1991.

_____. Propositional analysis and macrorules in indexing. *Library Review*, v. 45, n. 1, p. 6-15. 1996.

FILLMORE, C.; KAY, B. Three properties of the ideal reader. Apud KATO, M. A. Estratégias cognitivas e metacognitivas na aquisição da leitura. In: ENCONTRO INTERDISCIPLINAR DE LEITURA, 1984, Londrina. *Anais...*Londrina: [s.n.], 1984. p. 102-115.

FUJITA, M. S. L. *A leitura em análise documentária*. Marília: UNESP/CNPq. 1998. (Relatório Final de Pesquisa).

_____. *Leitura em análise documentária*. Marília: UNESP/CNPq. 1999. (Relatório Parcial de Pesquisa Integrada).

GARDIN, J. C. *L'analyse logiciste*. In: ____ et al.. *Systèmes experts et sciences humaines*. Paris: Eyrolles, 1987. p. 48-49. Apud KOBASHI, N. Y. *A elaboração de informações documentárias: em busca de uma metodologia*. 1994. 195f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

GINEZ DE LARA, M. L. *A representação documentária: em jogo a significação*. 1993. Dissertação (Dissertação de Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

GOODMAN, K.S. *Reading: a psycholinguistic guessing*. In: GOLLASCH, F. V. (Ed.). *Language and literacy: the selected writings of Kenneth S. Goodman*. Process, theory, research.. [s.l.] Routledge and Kegan Paul, 1982.

GOUGH, P. B. One second of reading. In: KAVANAGH, V. F. & MATTINGLY, I. G. (Ed.) *Language by ear and eye. The relationships between speech and reading*. [s.l.]: The MIT Press. 1972.

GRICE, P. Lógica e conversação. In: DASCAL (Org.). *Fundamentos metodológicos da Lingüística*. Campinas: [s.n.]: 1982. p. 81-102, v. 4.

GUIMARÃES, J. A. C. *Análise documentária em jurisprudência: subsídio para uma metodologia de indexação de acórdãos trabalhistas brasileiros*. 1994. 250 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. *Resumo de documentos científicos*. Marília, 25 de set.1998. (Comunicação apresentada no Encontro de Orientadores e Orientandos de Iniciação Científica da UNESP – Campus de Marília).

HOLMES, J. Nine products in search of a process summary: the ideal evaluation instrument? *The Specialist*, São Paulo, n. ½, v. 9, 1988.

_____. *Studying in two languages: study summaries in the classroom*. Lancaster, 1996. Tese (Doctor of Philosophy in the Department of Linguistics and Modern English Language) – Lancaster University.

HOSENFELD, C. A preliminary investigation of the reading strategies of successful and unsuccessful second language learners". *System*, v.5, p. 110-123, 1977.

HUCKIN, T. The use of discourse patterning in foreign language reading and vocabulary acquisition. *D.E.L.T.A.* n. 2, v 1, p. 57-75, 1986.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. *English for specific purposes*. Cambridge University Press, 1987.

IGLESIAS, M. M. L. *Análisis y recuperación de información documental*. Santiago (Chile): I.P.S., 1992.

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION – Documentation – Abstracts for publications and documentation. Suíça: ISO, 1976. (ISO 214 – 1976).

_____. – methods for examining documents, determining their subjects, and selecting indexing terms. Suíça: ISO, 1985. (ISO 5963 – 1985).

JUST, M. A.; CARPENTER, P. A. A theory of reading: from eye fixations to comprehension. *Psychological review*, v.87, p. 329-354, 1980.

KATO, M. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KINTSCH, W.; VAN DIJK, T. Toward a model of text comprehension and production. *Psychological review*, v. 85, n. 5, p.363-394, 1978.

KLEIMAN, A. *L.E.I.T.U.R.A: ensino e pesquisa*. Pontes: Campinas, 1989.

_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Pontes: Campinas, 2000.

KOBASHI, N. Y. *A elaboração de informações documentárias: em busca de uma metodologia*. 1994. 195 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

LABERGE, D.; SAMUELS, S. J. Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, London, v.6, p. 293-323, 1974.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Resumos. São Paulo: Atlas, p. 67-69. 1985

LANCASTER, F. W. *Indexação e resumo: teoria e prática*. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 1993.

LARA, G. M. P. Summary writing: a classroom experience. *The Specialist*, São Paulo, v.11, n. 1, p. 27-40, 1990.

LEFFA, Vilson J. Aspectos da leitura. Porto Alegre: Sagra, 1996.

LIMA, M. S. A macroestrutural approach to course design in ESP: how to implement the summarizing ability. *Working Papers*, n. 15, jun. 1984

LUHN, H. P. The automatic of literature abstracts. *IBM Journal of Research and Development*, v. 2, p. 159-165, 1968.

MACEDO, N. D.; MOREIRA, M. F. G. Resumos: subsídios para sua elaboração. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, v. 11, n. ½, p.65-72, 1978.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. *Didática*, São Paulo, n. 26, v. 27, p. 149-158, 1991.

MASSON, M. E. J. Cognitive processes in skimming stories. *Journal of experimental psychology: learning, memory and cognition*, v. 8, p. 400-417, 1982. Apud FARROW, J. F. A cognitive process model of document indexing. *Journal of documentation*, London, v.47, n.2, p. 149-166, 1991.

MATHEWSON, 1985 Apud DAVIES, F. *Introducing reading*. [s.l.]: Peguin, 1995.

MEURER, J. L. Schema and reading comprehension. In: SCOTT, M. (Ed.) *Ilha do desterro*. – a *Journal of language and literature*. Florianópolis: UFSC, 1985.

MILLER, J. R.; KINTSCH, W. Readability and recall of short prose passages: a theoretical analysis. *Journal of experimental psychology: human learning and memory*, v.6, p.335-354, 1980. Apud FARROW, J. F. A cognitive process model of document indexing. *Journal of documentation*, London, v.47, n.2, p. 149-166, 1991.

NARDI, M. I. A. *As expressões metafóricas na compreensão de texto escrito em língua estrangeira*. 1993 260 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

_____. *Oficina de leitura instrumental*. 2000b. (Comunicação apresentada em Oficina de Leitura Instrumental, em 05 de outubro de 2000, na F.F.C. UNESP- Marília).

_____. Pensar alto e entrevistas retrospectivas para investigar processo de compreensão de metáforas na leitura em língua estrangeira. *Intercâmbio*, São Paulo, p. 221-241, 1993.

NUTTALL, C. *Teaching reading skills in a foreign language*. London: Heinemann Education, 1982.

PINTO MOLINA, M. *El resumen documental: principios e métodos*. Madrid. Pirâmide 1992.

_____. *Análisis documental: fundamentos e procedimientos*. 2 ed. rev. aum. Madrid: Eudema, 1993.

RADFORD, J.; BURTON, A. *Thinking: its nature and development*. [s.l.]: John Wiley & sons, 1974. Apud CAVALCANTI, M.C. *Interação leitor-texto: aspectos de interação pragmática*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989.

RAMOS, R. C. G; FREIRE, M. M. *Buscando novos caminhos: inglês instrumental e o professor nível II*. (Curso oferecido ao programa de estudos pós-graduação em lingüística aplicada e estudos da linguagem – LAEL) (Material didático usado em sala de aula). (Carga horário 45h, 2 a 20 de Julho de 2001).

RAMOS, R. C. G. *Estratégias usadas por falsos principiantes na leitura de textos acadêmicos em inglês*. Dissertação de Mestrado. PUC/S.P.

_____. Combinações de estratégias e seu efeito na leitura de textos acadêmicos. [s.n.t], 1999.

ROBINSON, P. *ESP (English for Specific Purposes)* [s.l.]: Pergamon Press, 1980.

RUMELHART, D.E. *Schemata: the building blocks of cognition*. In: SPIRO, R. J. et al (Org.). *Theoretical issues in reading comprehension*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate Publishers, 1980.

_____. *Toward an interactive model of reading*. In: DORMICI, S. (Org.). *Attention and Performance XI*. Lawrence Erlbaum Associates.1977.

SAMUELS & KAMIL. Model of the reading process. In: PEARSON, D. (Ed.). *Handbook of reading research*. New York: Longman, 1984. p. 185-221.

SARIG, G. High-level reading tasks in the first and in the foreign language: some comparative process data. In DEVINE, J.; CARREL, P.L.; ESKEY, D. (Ed.) *Research in Reading in a Second Language*. Washington D.C.: Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL), 1987.

STANOVICH, K. E. Towards an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly*, v.26, n.1, 1980.

SWALES, J. Genre analysis. [s.l.]: Cambridge University Press, 1990.

TÁLAMO, M. F. G. M. *Elaboração de resumos*. Escola de Comunicações e Artes. São Paulo. 14 p. 1987. (Datilografado).

TICKOO, M.L. (Ed.). *ESP: state of the art*. [s.n.t.], 1988.

TUNES, E.; SIMÃO, L. M. Sobre análise do relato verbal. *Instituto de Psicologia da Usp*, São Paulo, n. 1, v. 9, 1998. disponível em: <<http://www.scielo.br/htm>>. Acesso em: 27 abr. 2002.

VAN DIJK, T. *La ciência del texto: um enfoque interdisciplinario*. Trad. Sibila Hunzinger. Barcelona: Paidós, 1978

_____. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.

_____. *The study of discourse*. In *Discourse as Structure and Process*. London: Sage Publications, 1997. p. 1-34.

VAN DIJK, T. A. & KINTSCH, W. *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press. New York, 1983.

CAVALCANTI, M. C.; ZANOTO, M. S. introspection in applied linguistics: meta-research on verbal protocols. In: BARBARA, SCOTT. (Ed.) *Reflections on language learning*. [s.n]: Multilingual, 1994.

WILLIS, J. *A framework for task-based learning*. London: longman, 1996.

WITTY, F.J. The beginnings of indexing and abstracting: some notes towards a history of indexing and abstracting in antiquity and the Middle Ages. *The Indexer*, London, v. 8, n. 4, p. 193-198, oct.1973.

APÊNDICE A: Notações das Transcrições

NOTAÇÕES DAS TRANSCRIÇÕES

Letras maiúsculas = resumo redigido pelos sujeitos

Letras minúsculas entre aspas = comentários dos sujeitos

Letras minúsculas = leitura do texto (essa foi feita algumas vezes em inglês, outras traduziram simultaneamente)

APÊNDICE B: Transcrição do Protocolo Verbal do primeiro sujeito

Transcrição do Protocolo Verbal do primeiro sujeito

The School-Community Library: A Viable Model For Developing School Libraries in South America Africa A BIBLIOTECA ESCOLAR COMUNITÁRIA “eu sempre escrevo primeiro o título, minha letra é horrível” : UM MODELO VIÁVEL PARA DESENVOLVIMENTO DE BIBLIOTECAS ESCOLARES “na verdade eu não sou muito estrategista” BIBLIOTECAS NA ÁFRICA DO SUL.

“Eu procuro pegar primeiramente o primeiro parágrafo sempre” o estudo foi conduzido para explorar em ação de escolas de comunidades de bibliotecas públicas sobre premissas escolares podendo ser serviços de bibliotecas em áreas de desvantagem “ ah, tá, vai trabalhar com a, creio eu, com as desvantagens com os problemas, problemas sociais nas bibliotecas da África do Sul” vou pegar o primeiro ponto então O PRESENTE TEXTO ABORDARÁ UM ESTUDO EXPLORATÓRIO whether, whether, whether “falta, deixa prá lá” UM ESTUDO EXPLORATÓRIO ENTRE AS BIBLIOTECAS PÚBLICAS OU COMUNITÁRIAS-ESCOLARES. A provisão da biblioteca no país especialmente na área rural e imediações é satisfatória. O estado das bibliotecas escolares é haphazard “nossa, o que significa isso?” poor “essas palavras no meu ver tem uma colocação mais carregada, negativa, creio que não é satisfatória na ação, depois me mostra se eu estiver errado por favor” HAJA VISTO QUE A SITUAÇÃO DAS BIBLIOTECAS DOS SERVIÇOS DE BIBLIOTECA “geralmente eu faço minha anotação já direto no micro, eu não escrevo mais, num dá, eu prefiro fazer um trabalho só e” A SITUAÇÃO DO SERVIÇOS DE BIBLIOTECA NO PAÍS É DEFICIENTE E PRECÁRIO, although most South African communities are without libraries, most if not all possess a school of sorts, and if schools were equipped with libraries, these could double as community libraries (.) “acho que eu vou pular para outras partes do texto para ver qual o objetivo do texto” A SITUAÇÃO DOS SERVIÇOS DE BIBLIOTECA “tá errado” HAJA VISTO QUE A SITUAÇÃO DOS SERVIÇOS DE BIBLIOTECAS NO PAÍS É DEFICIENTE E PRECÁRIO, PODENDO CHEGAR A SER INEXISTENTE EM ALGUNS PONTOS. Although the model is proposed for South America it is important to note that this country enters the scene with its own unique dynamics. The lack of basic facilities in most communities places South Africa “tá falando de um modelo, eu preciso explicar o modelo, procurar, então vamos lá, deve estar na metodologia, então eu pulo, a Bel disse que isto é técnica, é estratégia” o estudo foi realizado em Untata distrito de Transkei “tem de localizar a ambiência” O ESTUDO FOI REALIZADO EM UMTATA, DISTRITO DE TRANSKEI.(risada) The former Transkei functioned as a politically independent state, “ah Transkei é um estado politicamente independente pararara, papapa” (sujeito corre o olho rapidamente pelo parágrafo) numa população de 185 escolas, 94 escolas foram selecionadas para a pesquisa SELECIONOU-SE PARA A PESQUISA 94 ESCOLAS. The stratified random sampling method was used. O pesquisador utiliza-se de sampling method “o pesquisador usou uma entrevista para coleta de dados, é isso?” UTILIZANDO-SE COMO MÉTODO, ENTREVISTAS “com quem eram essas entrevistas?” a entrevista era semi-estruturada, os objetivos permitiram uma maior abrangência do entendimento do correspondente e suas opiniões realmente variavam de 20 a 30 minutos, as questões foram respondidas de forma simples e era aberta-fechada, o questionário usado era aberto e fechado “era isso?” todos os dados foram coletados e analisados pelo uso “tá?” COM QUESTIONÁRIO COM PERGUNTAS ABERTAS E FECHADAS, OS ENTREVISTADOS

LEVAVAM POR VOLTA “não é muito importante, mas depois eu volto” DE 20 A 30 MINUTOS PARA RESPONDÊ-LO, AS RESPOSTAS FORAM CONCISAS. “Agora essa parte que é importante eu não to conseguindo identificar aqui” open-ended questions were preferred since they accommodate probing, should the need for more information or the clarification of a point during the interview become necessary “aqui eu sentiria falta de um dicionário, realmente, porque eu creio que esta parte seja importante e eu não to conseguindo identificar direito, então eu vou abandonar esta parte e pular para a última” TODOS OS DADOS, OS DADOS COLETADOS FORAM ANALISADOS POR MEIO DE ESTATÍSTICAS DESCRITIVAS. Resultados, os resultados revelaram que o governo não foi bem, é, intencional, “que será que é isso” a devida importância para as bibliotecas “deixa eu ver” OBTIVE-SE COMO RESULTADOS PRINCIPAIS A VERIFICAÇÃO DE QUE O GOVERNO “bem parecido com o Brasil” QUE O GOVERNO NÃO DEU A DEVIDA ATENÇÃO ÀS BIBLIOTECAS NO SEU PLANO DE DESENVOLVIMENTO NACIONAL. É possível que as pessoas tenham um sistema de educação , como resultado principal é que o governo não dá a atenção devida no seu plano de governo “de novo poor , essa palavra tem sentido negativo” school libraries that exist are inadequate in terms of material, staff and accommodation. “é, na verdade é aquilo que o Zé fala o primeiro parágrafo realmente é identifica todo o conteúdo, ele vai voltar novamente, não dá a devida atenção as bibliotecas designa também que ele não se preocupou com acomodações, com materiais (.), tá certo, a idéia era isso, na verdade eles queriam combinar as bibliotecas, é isso? A combinação de bibliotecas, eu consegui identificar aqui isso, pode Ter passado isso antes, mas eu não identifiquei, agora eu identifiquei“ OS ENTREVISTADOS RESPONDERAM UNANIMEMENTE QUE A IDÉIA DE SE TER COMBINADO, DE SE COMBINAR, NA VERDADE É DE SE UNIR AS BIBLIOTECAS É VIÁVEL E PERTINENTE. The findings revealed that library provision if poor, the few school libraries that exist are inadequate in terms of material, staff and accommodation. It was also identified that one major reason “eles também dizem que não dá a devida atenção, tá tudo ligado, eu senti a necessidade de voltar antes” e a falta de planejamento nas bibliotecas torna a infra-estrutura inadequada e os recursos também Tá entrando numa nova política que transforma education broad curriculum, alargamento do currículo, metodologia de ensino “tá associando a época como um centro educacional para o país” Novo sistema será implantado no próximo ano com starting with the lower grades. Workshops, seminars mais importantes Biblioteconomia é uma profissão , a biblioteca como uma profissão facing “nossa, eu não estou entendendo essa parte, acho que eu vou pagar um cursinho, viu? Meu Inglês de música não tá dando certo”. “Eu creio que esse texto vai tratar como isso mesmo , como um centro de, eles pensam que a Biblioteca deveria ser encarado como um centro de ensino para isso deveria ser dado mais valor para melhorar para os professores e usuários” E APOIAM A IDÉIA DA BIBLIOTECA SER UM CENTRO DE ENSINO, ALÉM DE SE TREINAR BIBLIOTECÁRIOS PARA O ENSINO. Conclusão: os resultados indicaram que a mudança não é totalmente, absolutamente necessária, PODE-SE CONCLUIR QUE AS MUDANÇAS SÃO NECESSÁRIAS, E QUE O MODELO DE UNIÃO “é biblioteca escola comunidade, é isso? DA BIBLIOTECA COM A ESCOLA E A COMUNIDADE PODE SER ENCARADA COMO A SOLUÇÃO PARA ESTE PROBLEMA. “acho que é isso, esse resumo tá maravilhoso”

Esse já seria o produto final?

Olha eu faria uma última revisão, pois no começo foi meio complicado, no meio do texto eu comecei a entender melhor, na Introdução pelo própria falta do conhecimento da língua foi difícil, na Metodologia ficou mais fácil de entender, nos Resultados e na Conclusão ele confirmou as teorias anteriores. Só senti dificuldade na Introdução realmente.

A estrutura textual te ajudou?

Ajudou, quando se tem uma estrutura prévia, uma estrutura científica fica muito mais fácil de identificar.

Este seria meu resumo eu organizaria melhor a redação e, quando ele fala de bibliotecas públicas escolares comunitárias, na verdade é biblioteca pública interagindo com a comunidade com as escolas, não as bibliotecas escolares comunitárias. A BIBLIOTECA PÚBLICA EM COOPERAÇÃO COM A COMUNIDADE E AS ESCOLAS acho que esse é o foco do texto. É isso.

APÊNDICE C: Transcrição do protocolo verbal do segundo sujeito

Transcrição do protocolo verbal do segundo sujeito

Aqui é a...biblioteca da escola comunitária, alguma coisa assim, a viabilidade do modelo de desenvolvimento de bibliotecas escolares na África do Sul, departamento de Biblioteconomia e Ciência da Informação da universidade da África do Sul..... Este estudo tem com... este estudo era a conclusão de uma exploração através da combinação de escola e comunidade ou bibliotecas públicas em escola premissa ou, “sei lá”, que podem ser... a solução, o serviço da biblioteca e as desvantagens da área da África do Sul, “sei lá”, a provisão, o serviço da biblioteca do país, especialmente as áreas rurais é mais ou menos satisfatória. O estado, o estado das bibliotecas escolares é pobre e as bibliotecas públicas são na maioria das vezes, não existe as bibliotecas públicas, as bibliotecas escolares na maioria das vezes não existe através das comunidades da África do Sul, a maioria das bibliotecas da África do Sul não tem bibliotecas, das comunidades não têm bibliotecas e muitas não tem a possibilidade? A possibilidade de escolas... e se essas escolas estão equipadas com bibliotecas, bibliotecários. Estes deveriam ser , deveriam double “que é isso?”, combinando bibliotecas públicas escolares para servir de “whole” comunidade incluindo literatura, classes e educação adulta, programas é o caminho de endereçamento... voltando ao público e bibliotecas escolares..... “não dá nem para entender nada” também as bibliotecas e muitas são pequenas. As desvantagens das comunidades através do “não sei o que”, providenciando um serviço de bibliotecas através da separação de serviços, então são bibliotecas públicas, combina biblioteca pública escolar, através do modelo e o processo da África do Sul é importante notar que esses países estão enter, enter pelas próprio, uma única dinâmica, dinâmica única, “ah esses países propõem uma dinâmica única” a facilidade básica é que muitos lugares comunitários da África do Sul está em desvantagem, numa positiva desvantagem quando comparado com outro, oferecendo desenvolvimento países que tem experiência com este modelo, “então países que estão em desenvolvimento com este modelo” ... em muitos países é usualmente a funcional, as bibliotecas públicas que podem ser upgraded , na escola a comunidade adulta. Nevertheless, este é um alternativa dos modelos sugeridos pela África do Sul. A qualidade da educação rural da vida ao longo do aprendizado e o efeito das bases serão pelo processo forte e uma forma primária e secundária nas escolas bem como a educação adulta, os programas de educação adulta. Este estudo é a presente função que não país para estabilizar algum é necessário serviços básicos, a educação, saúde, informação, centro de informação e ainda muitas pessoas precisam... alternativas, precisam de bibliotecários para serem considerados que ajudam a necessária qualidade,... estabilizar bibliotecaporque deveriam ter pouca chance de acesso as facilidades alternativas “é da África que tá falando”. O estudo tem concluído, que distribui acordando com o governo o desenvolvimento do programa, o desenvolvimento preparado ao governo, porque a capacidade ... independente do estado através... transferido ou independente do estado... “ah, a metodologia eu não estou entendendo muito não” o estudo tem concluído que... “não dá para entender” incluindo áreas rurais que tem mais necessidade de serviços de comunidade, serviços comunitários, classes, informação, clínica, pessoas que viajam a longa distância a população, 94 escolas são selecionadas para estratégia... inclui metodologia porque muitas escolas são rurais e são divididas em escolas primárias, junior e secundária.... A metodologia é a coleta de dados, sei lá, né? A METODOLOGIA UTILIZADA FOI COLETA DE DADOS EM ESCOLAS RURAIS DIVIDIDAS POR CATEGORIAS PRIMÁRIA JUNIOR E SECUNDÁRIA. “sei

lá”. As novidades... Resultados, o resultado é que o governo não tem interesse sério e eles precisam da biblioteca, o fato é que dão direito prioritário a nível dos planos de desenvolvimento nacional . Este não é o estatuto requerido pela provisão de bibliotecas públicas e a possibilidade de uma pessoa que são e fazem política condicionam tem eles mesmo gone, ido através da educação que não dão importância para a biblioteca. “o resultado é esse que não dão importância, o governo? O governo não tem sido addressed, “acho que não é importante as bibliotecas e que o fato que eles estão dando, sei lá” a prioridade ao nível de desenvolvimento nacional, este não é um estatuto que requer uma provisão de bibliotecas públicas, é a possibilidade que as pessoas tem de fazer política, é a possibilidade...que as pessoas são posição de fazer política?, tem elas, eles mesmo ido através de educação, ao qual não dão importância para o uso da biblioteca. A metodologia eles usaram coleta de dados em escolas primárias, secundárias e em lugares rurais, porque era longe, “sei lá”, e o Resultado, a conclusão deste estudo mostra que as pessoas estão começando a realizar que a biblioteca é indispensável por educação formal e informal, acknowledge, respondendo que bibliotecas que são adequadamente e que podem ser usual, usualmente, sei lá, um centro de comunidade que são capazes de educar os membros da comunidade, mas também as outras pessoas e essa política social de vida da África do Sul tem transformado para melhor essas bibliotecas deveriam ser prioridade de informações, pessoas e encorajando criatividade pessoas...então as bibliotecas seriam instaladas...in conclusion the studies show, demonstram que muitas pessoas estão começando a ir lá a ver que a biblioteca é indispensável tanto para a educação formal e informal e as bibliotecas são adequadas para os centros comunitários que são capazes de educar não somente os membros das comunidades, mas também outras pessoas. E essa política social de vida da África do Sul tem transformado para melhor a estabilidade das bibliotecas, então as bibliotecas que deveriam ser prioridade de informação para as pessoas encorajando a criatividade e o desenvolvimento de independência delas mesmo em conclusão desse estudo que a biblioteca seria melhor se tivesse na comunidade, a África do Sul...então ela cria uma nova política de extensão de que é preciso transformar a educação, tem sugerido uma mudança de currículo que são ligados e transformados a metodologia de ensino e da provisão de qualidade da educação e ... a transformação da educação deveria ser num contexto de transformar a sociedade, o departamento de educação está presente introduzindo um novo sistema de educação e será implementado no próximo ano e as bibliotecas e os professores da África facilitam a mudança começando a política, informação... porque a África do Sul, muitas pessoas esperam que o governo serão auto-suficientes e serão capazes de participar totalmente da democracia, do processo democrático financeiro, constante, financeiramente constante. O país mostra que .. “aqui discute o currículo que a mudança de currículo tem de ser feita, que este sistema será implementado no próximo ano e que os bibliotecários, a profissão bibliotecários será, sei lá, facilmente challenge, não sei, mas não precisa usar o dicionário. “eu acho que aqui é só mudança de currículo , novo sistema bibliotecas na África do sul..... particular.... biblioteca e associação de informação será “estou no último parágrafo de novo, eu acho que aqui é só discutindo mudança de currículo e papel do profissional aqui, o estado alvo indicado indica que a mudança não é somente..., mas absolutamente necessária, a mudança é necessária e combina a biblioteca comunitária e a escolar, é um modelo que pode ser solucionado o problema das bibliotecas e prevê não servindo as áreas porque o recurso providencia serviços diferentes...não sei o que, somente não será resolvido o problema de inequação de biblioteca. Recurso e facilidades envolvendo a comunidade serão crucial para o sucesso dessas bibliotecas, o sucesso depende da... e deverá ser comunidade que podem contribuir possivelmente para todos os membros da comunidade, o desenvolvimento deste será de acerto... em particular novos serviços as mudanças naturais. Admite combinar bibliotecas podem ser mas a abstinência de outros serviços e considerando que eles podem ser considerados tão comuns ou entre sugestões

podem ser ... ter sucesso e combinar bibliotecas públicas escolares e este serviço precisa de uma mudança de atitude, a missão do estado e o treinamento das pessoas das bibliotecas “ah, então também discutem e sugerem a inclusão de um modelo de bibliotecas comunitárias... no programa de bibliotecas escolares... em conclusão que o serviço de biblioteca combinado deveria ser adaptado para as divergentes necessidades das pessoas e indiferenças culturais e sociais, o local baseado “ah, então é uma metodologia nova que junta a biblioteca comunitária com escolar e a discussão aqui é a adaptação, mudança de postura do profissional e da comunidade e a conclusão, metodologia foi coleta de dados e que eles concluem que a combinação das bibliotecas dependem de uma mudança de atitude e de treinamento das pessoas que trabalham lá e que os objetivos tem de estar relacionados as necessidades das pessoas que não podem ter diferenças culturais e sociais”.

O seu objetivo é um resumo, como você faria o resumo?

Eu colocaria de forma resumida o que falou o texto. É um artigo, né? Que revista é essa? É de 98. Tem de falar que é a combinação de bibliotecas comunitárias e escolares, que é comunitária pública e escolares, que é um modelo feito na África do Sul e desenvolvido em países importantes, em alguns países, sei lá.

Depois o sujeito passou a redação do resumo:

ESTUDO QUE COMBINA BIBLIOTECAS PÚBLICAS OU COMUNITÁRIAS E ESCOLARES. “Será que eu peguei a essência do texto, porque eu não peguei tudo , ESCOLARES “hum, travo” DESENVOLVIDO NA ÁFRICA DO SUL “mas não é desenvolvido” É O MODELO PROPOSTO PARA A ÁFRICA DO SUL, “eu acho que é proposto para a África do Sul porque está em desvantagem com relação aos outros lugares POR ESTAR EM DESVANTAGEM EM RELAÇÃO AOS OUTROS PAÍSES, “não vou colocar o ano, porque ta falando que vai ser desenvolvido depois de um ano e não precisa colocar no resumo”” PARA SER DESENVOLVIDO NA ÁFRICA DO SUL POR ESTAR EM DESVANTAGEM EM RELAÇÃO AOS OUTROS PAÍSES. “eles fizeram uma pesquisa”. A METODOLOGIA UTILIZADA FOI COLETA DE DADOS, ta falando de rural e não tem muita necessidade de serviço comunitário , assistência de informação , pessoas que tem áreas e viajam ao longo do tempo e alguma , para a população de 185 escolas e 94 escolas selecionadas, a estratégia, metodologia, a pesquisa inclui, muitas escolas são rurais e divididas por níveis de categoria. EM ESCOLAS DIVIDIDAS POR CATEGORIAS. As questões ...“ah, o duro é falar, eu estou em dúvida dessa metodologia, eu só sei que é uma coleta de dados que satisfazeu a necessidade deles em escolas divididas por categorias e conclui que...tá certo, né? resultados e conclusões, resultado da coleta de dados e conclusões que eles chegaram, mostra que muitas pessoas estão começando a achar que a biblioteca é indispensável, que a biblioteca é contrária. OS RESULTADOS ALCANÇADOS DA COLETA MOSTRAM QUE MUITAS PESSOAS ESTÃO COMEÇANDO A PERCEBER A BIBLIOTECA COMO INDISPENSÁVEL PARA A EDUCAÇÃO FORMAL E INFORMAL. O TEXTO DISCUTE A MUDANÇA DE CURRÍCULO NO ENSINO E A MUDANÇA “fala da mudança de currículo e da transformação das metodologias de ensino na qualidade da educação E novo sistema será implementado em um ano, “não precisa colocar” bibliotecários serão, “ah, discute a mudança de currículo no ensino e a transformação do profissional, de postura, na política de convívio faz com que a informação é indispensável para o aprendizado na situação de ensino, a biblioteca é, “eu tenho mania de fazer isso, eu não leio em voz alta, eu vou falando ah, ah, ah, ah, ah, e estou lendo, é porque normalmente eu não leio em voz alta, eu vou batendo o olho” a mudança de currículo no ensino e a

transformação do profissional aqui, né? A mudança na política de trabalho. DO PROFISSIONAL “eu vou colocar” BIBLIOTECÁRIO FRENTE AO NOVO SISTEMA.

Leu o resumo em voz alta. CONCLUE QUE A MUDANÇA SERÁ NECESSÁRIA E A COMBINAÇÃO DO MODELO DE BIBLIOTECAS ESCOLARES E COMUNITÁRIAS PODE SER A SOLUÇÃO DOS PROBLEMAS de lack “ah, eu quero ver o que é lack? Falta, ah, de falta de bibliotecas, ah, é verdade porque não tem bibliotecas lá”, falta de bibliotecas porque a falta de recursos...informação, o envolvimento de todos esses, todas as partes deverão ser particularmente, mas outros serviços em consideração poderá mudar de atitude, a lição...”mudança do que?” Sugere mudança, sugere que o conflito biblioteca, o programa é preparado..., conclue que a mudança será necessária e a combinação do modelo biblioteca escolar pode ser a solução dos problemas culturais e sociais. QUANDO ADAPTADO AS DIFERENTES NECESSIDADES E DIFERENÇAS CULTURAIS E SOCIAIS DAS PESSOAS. “eu acho que esse resumo não tá com cara de resumo”

Releu o resumo

“ESTUDO QUE COMBINA BIBLIOTECAS PÚBLICAS OU COMUNITÁRIAS E ESCOLARES PROPOSTO PARA SER DESENVOLVIDO NA ÁFRICA DO SUL POR ESTAR EM DESVANTAGEM EM RELAÇÃO AOS OUTROS PAÍSES. “Que lá não tem biblioteca”. A METODOLOGIA UTILIZADA FOI COLETA DE DADOS EM ESCOLAS RURAIS, EM ESCOLAS “não vou colocar rurais” DIVIDIDAS POR CATEGORIAS. O RESULTADO DA COLETA MOSTRA QUE MUITAS PESSOAS ESTÃO COMEÇANDO A PERCEBER A BIBLIOTECA COMO INDISPENSÁVEL PARA EDUCAÇÃO FORMAL E INFORMAL. O TEXTO DISCUTE A MUDANÇA DE CURRÍCULO NO ENSINO E A MUDANÇA DO PROFISSIONAL BIBLIOTECÁRIO FRENTE AO NOVO SISTEMA A SER IMPLANTADO. CONCLUE QUE “esse negócio do bibliotecário é que está estranho”. CONCLUE QUE A MUDANÇA DE ATITUDE SERÁ NECESSÁRIA E A COMBINAÇÃO DO MODELO DE BIBLIOTECA ESCOLAR-COMUNITÁRIA PODE SER A SOLUÇÃO DOS PROBLEMAS QUANDO ADAPTADO ÀS DIFERENTES NECESSIDADES E DIFERENÇAS CULTURAIS E SOCIAIS DAS PESSOAS.

Esse seria o resumo?

“Eu acho que dá para refazer o resumo, as palavras que eu não sabia eu pulei, mas deu para entender pelo contexto, mais aqui na metodologia tem um monte de palavras que eu não sei, mas o que eu consegui pegar, é que era a coleta de dados, que lá não tem muitas bibliotecas, a discussão aqui, onde fala do profissional e a conclusão, eu acabei lendo tudo, não fiz o que eu aprendi em sala de aula.

Você não foi estratégica?

Não, eu tinha de colocar que lá, mas apesar que já quando fala de África do Sul dá para saber que lá não tem, não teria muitas bibliotecas, não teria como colocar uma biblioteca pública e uma escolar, nem aqui no Brasil tem, imagina na África do sul.

Qual é a idéia principal do texto?

É que eles tão fazendo esse projeto para ser implantado lá de juntar a biblioteca pública e a escolar e, que tem de ter em vista as necessidades das pessoas e as diferenças culturais e sociais e, que tem de ter uma mudança da postura do profissional que trabalha lá.

Sabe que uma hora você falou “nevertheless”, você leu essa palavra em Inglês, você conhece essa palavra?

Não, eu já vi, mas não lembro, eu sei que less é sem e never é nunca. Sem nunca? Eu sei que já aprendi, mas não lembro a tradução.

E quanto ao resumo, a estrutura do resumo?

Eu sou péssima em resumo, eu não sei, como nesse resumo, normalmente quando eu faço um resumo, eu faço um rascunho, depois eu refaço, melhorando o português, e às vezes incluindo alguma coisa que eu deixei de incluir ou tirando alguma coisa que eu coloquei a mais.

Por que? O que tem de constar no resumo?

O principal, a metodologia tem que ter, a conclusão tem que ter, como se fosse normal.

O que significa normal?

Ah, tem de ter tudo o que está no texto, para que a pessoa que for ler o resumo saiba do que tá falando o texto. Tem de ter introdução, metodologia, resultados, conclusão, mais ou menos. Será que a pessoa que lê esse resumo vai saber o que fala o texto?

O sujeito relê o resumo e acha que não precisa por “estar em desvantagem com os outros países, porque conclui-se que a pessoa que lê África do Sul já conheça um pouco e sabe que lá é menos desenvolvido que os outros lugares, ou posso deixar, por estar em desvantagem com outros países”.

Ah, acho que tá bom.

ANEXOS

ANEXO A - Instruções aos sujeitos Texto de autoria de NARDI (1993)

FAMILIARIZAÇÃO COM A TAREFA ‘THINK ALOUD’

INSTRUÇÕES AOS SUJEITOS

O que vamos fazer agora, é uma atividade de familiarização com os procedimentos de coleta de dados que serão usados em nossa pesquisa.

É muito simples e natural! Tudo o que você tem a fazer é ler o texto (em inglês), que lhe será entregue, da mesma maneira que você costuma ler textos em inglês.

Durante toda a leitura você precisa “pensar alto”. Tente imaginar você sozinho num recinto (seu quarto, por exemplo) lendo um texto que lhe interesse muito. Você quer ou precisa compreendê-lo! Em situações como esta, já não lhe ocorreu começar a falar espontaneamente em voz alta, exteriorizando seus raciocínios seus mecanismos mentais para conseguir compreender? Neste processo o indivíduo “pensa em voz alta”, exteriorizando espontânea e quase inconscientemente seus questionamentos, suas “buscas” de soluções para eventuais problemas de compreensão, sua maneira singular de extrair significado de um texto.

Um exemplo bastante claro de exteriorização do pensamento durante a realização de uma tarefa (e que ocorre com a maioria das pessoas) é o “pensar alto” espontâneo durante a realização de um problema matemático. Dá para você ter uma idéia de como funciona a técnica de “PENSAR EM VOZ ALTA”? Corresponde à exteriorização de sua fala interna, seu pensamento.

Agora, a tarefa que você vai realizar é a leitura do texto que vamos lhe apresentar e, por favor, lembre-se de que é preciso “pensar alto” durante a leitura.

Você provavelmente achará algumas passagens muito claras e fáceis de compreender, outras poderão lhe obrigar a uma “paradinha” para pensar um pouco mais... Tudo depende do seu próprio estilo de leitura.

Tente não fazer retrospectiva = explicar como você compreendeu uma passagem depois de já tê-la compreendido... ou explicar como você buscou e encontrou a solução de um problema de compreensão, depois de tê-lo solucionado.

O que esperamos que você faça é “pensar alto” durante a compreensão de uma passagem ou durante a busca de solução para um problema.

É um processo único em que FALAR é PENSAR e RESOLVER PROBLEMA.

Tente esquecer a presença da pesquisadora. Ela estará presente apenas para lembrá-lo que é preciso “pensar alto” o tempo todo. Ignore o gravador. Tente agir tão naturalmente quanto possível, como se você estivesse só.

Atente apenas para a compreensão do texto!

Vai ser fácil para você!

Obs: Pode usar português ou inglês. Sendo “THINKING ALOUD”, é preciso que a sua fala e seu pensamento sejam simultâneos.

É óbvio que você vai usar na fala, a língua em que estiver pensando (e que poderá ocorrer mistura de línguas).

ANEXO B: Cópia do texto-base

O sujeito 1 e 2 fizeram o resumo abaixo descrito:

“A BIBLIOTECA ESCOLAR/COMUNITÁRIA: UM MODELO VIÁVEL PARA DESENVOLVIMENTO DE BIBLIOTECAS NA ÁFRICA DO SUL”

O presente texto abordará um estudo exploratório entre bibliotecas públicas ou comunitárias-escolares. Haja visto que a situação dos serviços de biblioteca no país é deficiente e precária, podendo chegar a ser inexistente em alguns pontos. O estudo foi realizado em Umtata, distrito de Transkei. Selecionouse para a pesquisa 94 escolas, utilizando-se como métodos entrevistas com questionário com perguntas abertas e fechadas. Os entrevistados levavam por volta de 20 a 30 minutos para respondê-lo, as respostas foram concisas. Os dados coletados foram analisados por meio de estatísticas descritivas. Obteve-se como resultado principal a verificação de que o governo não deu a devida atenção às bibliotecas no seu plano de desenvolvimento nacional. Os entrevistados responderam unanimemente que a idéia de se unir as bibliotecas é viável e pertinente. E apoiam a idéia de a biblioteca ser um centro de ensino, além de se treinar bibliotecários para o ensino. Pode-se concluir que as mudanças são necessárias, e que o modelo de união da biblioteca com a escola e a comunidade pode ser encarada como a solução para este problema.