

VÂNIA REGINA ALVES DE SOUZA

**IMPLEMENTAÇÃO DO GÊNERO *ABSTRACT*: UMA  
PROPOSTA DE CURSO *ONLINE* PARA PRODUÇÃO  
ESCRITA EM INGLÊS**

Tese apresentada para defesa em nível de Doutorado, ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Linha de Pesquisa: Abordagens Pedagógicas do Ensino de Linguagens) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Marília

Orientador: Dagoberto Buim Arena

MARÍLIA  
2013

Souza, Vânia Regina Alves de  
S729i Implementação do gênero *abstract*: uma proposta de  
curso online de produção escrita em inglês / Vânia Regina  
Alves de Souza. – Marília, 2013.  
168 f. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de  
Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2013.

Bibliografia: f. 128-134

Orientador: Dagoberto Buim Arena.

1. Língua inglesa - Estudo e ensino. 2. Língua inglesa -  
Gênero. 3. Escrita. I. Autor. II. Título.

CDD 372.65

VÂNIA REGINA ALVES DE SOUZA

**IMPLEMENTAÇÃO DO GÊNERO *ABSTRACT*: UMA  
PROPOSTA DE CURSO *ONLINE* PARA PRODUÇÃO  
ESCRITA EM INGLÊS**

Tese apresentada para defesa em nível de Doutorado, ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Linha de Pesquisa: Abordagens Pedagógicas do Ensino de Linguagens) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Marília

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Dagoberto Buim Arena (Orientador)

---

Profa. Dra. Raimunda Abou Gebran

---

Profa. Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa

---

Prof. Dr. Sérgio Fabiano Annibal

---

Profa. Dra. Stela Miller

**Suplentes:**

Profa. Dra. Cyntia Graziela Guizelim Simões Giroto

Profa. Dra. Ivone Tambelli Schmidt

Profa. Dra. Lazara Nanci de Barros Amâncio

Marília, 26 de Fevereiro de 2013

*Para Ruy, Carolina, Isabela e Eduardo,  
meus tesouros*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Prof. Dagoberto por me aceitar como sua orientanda, pela sua postura profissional e seriedade; sempre demonstrando amor à sua profissão e ser um educador nato. Agradeço por todos os ensinamentos e pela sua dedicação.

Às Profas. Dra Lazara Nanci de Barros Amâncio e Dra. Stela Miller pelas contribuições valiosas que fizeram durante o exame de Qualificação.

À Profa. Dra. Maria Isabel Asperti Nardi que tornou-se acima de tudo, uma grande amiga, sempre disposta a compartilhar seus conhecimentos.

À Profa. Dra. Mariângela Braga Norte que sempre esteve pronta para me ajudar com palavras de estímulo e confiança.

À Profa. Dra. Rosinda Ramos, inspiradora e professora pesquisadora responsável pela proposta pedagógica de aplicação de gêneros desta pesquisa que nasceu em um dos seus cursos de Inglês para fins específicos na PUC de São Paulo.

À Profa. Dra. Mariângela Fujita com toda sua eterna colaboração no que diz respeito aos *abstracts* e assuntos ligados à Ciência da Informação.

Aos alunos do Centro de Línguas da UNESP que foram incansáveis na ajuda com sua participação no curso *online* de elaboração de *abstracts* para que este trabalho fosse possível.

À Profa. Maria de Lurdes Bertachini e aos alunos da FUNDEPE por concordarem em ter uma unidade didática de escrita durante o curso de Leitura para que eu pudesse coletar dados que me serviram de parâmetro para o planejamento desta pesquisa.

Ao Prof. Dr. João Telles e à Profa. Dra. Rozana Messias pela ajuda na disponibilização do curso *online* pelo ambiente virtual de aprendizagem TelEduc.

Ao Redefor, que com meu trabalho como tutora *online* me forneceu experiência em EaD, me capacitando para oferecer o curso *online* aqui proposto.

A minha família que sempre me apoia em todos os meus projetos.

Aos meus alunos, razão do meu empenho e da minha dedicação ao aprimoramento do conhecimento e pela aprendizagem que me proporcionam no dia a dia em sala de aula.

Aos meus amigos que sempre torcem por mim.

A DEUS, que foi, é e sempre será o começo e o fim de tudo.

## RESUMO

O ensino de Inglês para fins específicos (*ESP*) é o ensino da língua estrangeira voltado a um objetivo específico. O professor faz um levantamento das necessidades do aluno quanto ao aprendizado do idioma pretendido e o curso é estruturado pautado nessas necessidades específicas. Como o aluno tem esse objetivo claro e todo o trabalho é desenvolvido para essa finalidade, ele se sente motivado e colabora no processo de aprendizagem. Uma das necessidades de uso de língua inglesa na comunidade acadêmica é a de redação de *abstracts* de trabalhos para publicação ou participação em congressos. Partindo dos resultados pedagógicos do *ESP* nos cursos de língua inglesa e da necessidade de redação de resumos em Inglês pela comunidade acadêmica, este estudo propõe o ensino da redação do *abstract* por meio de um curso *online*. Para o ensino do *abstract*, ele foi analisado como um gênero textual, pois segundo vários estudiosos, essa categorização permite uma padronização do texto, fazendo com que o aluno entenda a comunidade discursiva em que o texto está inserido, os propósitos comunicativos e os elementos linguísticos que o compõem que vão ajudar no desempenho da tarefa de escrita. Uma vez que a Educação a distância vem se afirmando como uma forma viável de ensino diante das exigências educacionais e da falta de disponibilidade de tempo que estamos enfrentando, o curso foi oferecido no formato *online* pelo Centro de Línguas do campus da UNESP de Marília que disponibiliza cursos de línguas gratuitamente para os alunos e para a comunidade local. Os participantes da pesquisa foram oito alunos que estavam cursando os níveis Intermediário e Avançado de Inglês do Centro de Línguas durante o ano de 2012. O curso está pautado na proposta pedagógica de gêneros em sala de aula, que propõe o ensino de um gênero textual dividido em três etapas: apresentação, detalhamento e aplicação. Primeiramente, os alunos foram apresentados ao *abstract* com a finalidade de contextualização e familiarização com esse gênero textual. Depois, exploraram alguns *abstracts* para entenderem sua organização textual e seus elementos linguísticos. Finalmente, numa última etapa, consolidaram a tarefa redigindo um *abstract*. O curso *online* se mostrou viável tanto pela melhor compreensão do *abstract* como um gênero textual e do ensino da língua estrangeira voltado apenas para essa finalidade – a escrita do *abstract* - quanto pelas vantagens da Educação a distância em que o aluno administra seu próprio tempo.

Palavras-chave: *Abstract*. Gênero. *ESP*. Ensino de línguas. Escrita.

## ***ABSTRACT***

The teaching of English for Specific Purposes is the teaching of a foreign language to achieve a specific objective. The teacher makes an assessment of the needs of the pupil related to the learning of the desired language after which the course is structured in such a way as to meet those specific needs. If the objective is clear and the work develops towards its achievement, the student will feel motivated and co-operative in the learning process. One of the specific needs of the academic community related to the English language is the provision of abstracts of the works to be published or submitted for participation in academic conferences. Considering the results of ESP through English language courses and the need of the academic community to write abstracts in English, this study proposes the teaching of abstract writing through an online course. In this teaching, the abstract was analysed as a type of discourse, following the line of a variety of studies, and this category allows a formalization of the text, which enables the student to understand the field of writing into which the text will be placed, its propositions and its linguistic elements, all of which must facilitate the carrying out of the task of writing. Since distance learning is becoming a viable method of teaching for the future, due to pressing needs in education created by the lack of time which we have faced, the course was offered in online form by the Language Center of the State University of São Paulo in Marília. This Center offers free language courses to its students and the local community. There were eight research students who followed the course at Intermediate and Advanced levels of the Language Center during 2012. The course was directed towards the educational proposition of genre analysis in the classroom which is divided into three stages: presentation, content and application. Firstly, the students were introduced to the concept of abstract with the aim of familiarity and contextualization. Secondly, they were offered opportunity to analyse the abstract in detail to understand its components. Finally, in the last stage, they consolidated their understanding by carrying out the task of producing an abstract. The online course has showed to be a viable method of Education with the advantages of allowing the student to manage his own time as well as allowing better understanding of the abstract both as a textual genre and as part of the teaching of a foreign language for the intention of writing.

Key words: Abstract. Genre. ESP. Language Teaching. Writing.

## **SUMÁRIO**

INTRODUÇÃO.....	10
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....	22
2.1 Pesquisa-ação .....	23
2.2 <i>English for Specific Purposes (ESP)</i> .....	25
2.3 Proposta de implementação de gêneros em sala de aula.....	26
2.4 Gênero <i>Abstract</i> .....	31
2.4.1 Contexto situacional do gênero <i>abstract</i> .....	32
2.4.2 Organização textual do <i>abstract</i> .....	34
2.4.3 Elementos léxico-gramaticais recorrentes no <i>abstract</i> .....	37
2.5 Uma experiência de instrução presencial para elaboração de <i>abstracts</i> que serviu de parâmetro para o planejamento da pesquisa .....	38
2.6 Centro de Línguas da UNESP de Marília.....	39
2.7 Educação a distância (EaD) .....	40
2.8 TelEduc – ambiente virtual de aprendizagem .....	42
2.9 Curso <i>online</i> de elaboração de <i>abstracts</i> .....	44
3 <i>ABSTRACT</i> COMO PRODUTO DA ANÁLISE DOCUMENTÁRIA .....	49
3.1 Resumo documentário em Português .....	49
3.2 Elaboração de resumos documentários .....	54
3.3 Elaboração de resumos documentários em Inglês – <i>Abstracts</i> .....	58
3.4 Escrita dos <i>abstracts</i> .....	61
3.5 Análise de <i>abstracts</i> de diferentes áreas.....	63
4 APRESENTAÇÃO DO CURSO <i>ONLINE</i> E ANÁLISE DOS DADOS.....	70
4.1 Descrição e objetivo do curso <i>online</i> .....	70
4.2 Apresentação dos recursos do TelEduc .....	71
4.2.1 Agenda.....	72
4.2.2 Avaliação .....	73
4.2.3 Atividades.....	74
4.2.4 Leituras .....	74
4.2.5 Mural .....	75
4.2.6 Fórum de discussão .....	76
4.2.7 Correio .....	76



4.2.8 Perfil .....	77
4.2.9 Diário de bordo .....	78
4.2.10 Portfólio .....	78
4.3 Conteúdo do curso <i>online</i> .....	79
4.3.1 A fase da <i>Apresentação</i> .....	79
4.3.1.1 Atividades de familiarização e conscientização do gênero <i>abstract</i> .....	80
4.3.2 A fase do <i>Detalhamento</i> .....	82
4.3.2.1 Atividades de detalhamento do gênero <i>abstract</i> .....	83
4.3.3 A fase da <i>Aplicação</i> .....	85
4.3.3.1 Atividades de aplicação do gênero <i>abstract</i> .....	85
4.4 Análise dos dados .....	86
4.4.1 Conhecimento da Língua Inglesa e do <i>Abstract</i> .....	87
4.4.2 Apresentação ao gênero textual <i>Abstract</i> .....	93
4.4.3 Reconhecimento da organização textual do <i>Abstract</i> .....	98
4.4.4 Reconhecimento de elementos léxico-gramaticais .....	104
4.4.5 Análise da atividade de elaboração de <i>abstracts</i> .....	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	123
REFERÊNCIAS .....	128
APÊNDICE A .....	135
ANEXOS .....	147
Anexo A – Tradução dos quatro <i>abstracts</i> analisados .....	147
Anexo B – Atividade de exploração do gênero <i>abstract</i> do aluno 1 .....	149
Anexo C – Atividade de exploração do gênero <i>abstract</i> do aluno 2 .....	150
Anexo D – Atividade de exploração do gênero <i>abstract</i> do aluno 3 .....	151
Anexo E – Atividade de exploração do gênero <i>abstract</i> do aluno 4 .....	153
Anexo F – Atividade de exploração do gênero <i>abstract</i> do aluno 5 .....	155
Anexo G – Atividade de exploração do gênero <i>abstract</i> do aluno 6 .....	157
Anexo H – Atividade de exploração do gênero <i>abstract</i> do aluno 7 .....	159
Anexo I – Atividade de exploração do gênero <i>abstract</i> do aluno 8 .....	161
Anexo J – Cópia do artigo utilizado na atividade de elaboração de resumos .....	163
Anexo K – Avaliação do curso feita pelos alunos-participantes .....	167

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Estrutura de textos acadêmicos .....	135
Quadro 2 – Organização textual de <i>abstracts</i> .....	136
Quadro 3 – Estruturas textuais de <i>abstracts</i> proposta por Ramos e Santos (2004b).....	137
Quadro 4 – Apresentação da organização textual dos <i>abstracts</i> analisados para esta pesquisa.....	138
Quadro 5 – Análise das necessidades ( <i>Need analysis</i> ), proficiência dos participantes do curso, conhecimento sobre <i>abstracts</i> e expectativa do curso .....	139
Quadro 6 – Análise das declarações dos alunos na atividade de familiarização com o gênero <i>abstract</i> .....	141
Figura 1 - Modelo de introdução de artigos científicos em Inglês.....	144
Figura 2 - Modelo de <i>abstracts</i> em linguística aplicada escritos em Inglês .....	145
Figura 3 - Proposta de extensão do modelo de Bittencourt (1996 .....	146

Ao terminar minha graduação em Letras, tive a oportunidade de morar no exterior, num momento histórico em que os países da Europa estavam se juntando para formar a Comunidade Econômica Europeia (CEE). Naquele momento, era necessário um rigor técnico em várias áreas dos países para a consolidação dessa unidade. Com a formação em Língua Inglesa, pude trabalhar na indústria farmacêutica fazendo traduções dos registros dos produtos comercializados por essas empresas. Todos aqueles documentos precisavam ser reescritos para uma padronização exigida para a uniformização de toda a documentação europeia, seguindo um único formato para os países da CEE.

O fato de existir uma língua em comum entre povos de diferentes culturas começou a chamar mais ainda minha atenção para a língua inglesa. Era interessante constatar o poder que o Inglês podia promover em termos de interação entre as culturas no mundo. Percebi a importância do conhecimento de uma língua estrangeira e, pelo olhar de um educador, a responsabilidade da transmissão desse aprendizado. Como educadora, constatei na minha prática daquele momento, quão útil é a conscientização sobre a importância da aprendizagem de uma segunda língua, e como isso pode ajudar tanto na vida profissional quanto na pessoal.

Voltando ao Brasil, e sempre interessada por novas abordagens para o ensino de língua estrangeira, comecei a fazer cursos de formação de professores para o ensino de línguas estrangeiras para fins específicos. Essa abordagem é conhecida no Brasil como abordagem instrumental, que vem a ser o ensino da língua estrangeira, neste caso, o Inglês, voltado para um determinado fim, com um objetivo definido. Por exemplo, um aluno precisa aprender a habilidade de Leitura para compreender os textos de sua área escritos em língua inglesa, então, diante dessa abordagem, fará um curso específico para essa finalidade. Nesse caso, nem o professor nem o aluno vão falar em Inglês, pois as habilidades oral e auditiva não precisam ser desenvolvidas. Todas as aulas serão ministradas com o objetivo de compreensão de textos escritos em Inglês. Portanto, o aluno aprenderá estratégias de leituras e adquirirá conhecimento da língua, suficientes para transpor a barreira linguística e poder realizar a tarefa de leitura de textos em Inglês.

Por razões terminológicas, esta abordagem não é mais chamada de Instrumental, mas de Inglês para fins específicos (*English for Specific Purposes*) e conhecida pela sigla *ESP*. Ela foi introduzida no Brasil no final da década de 1970. Foi realizado um projeto nacional de *ESP* na PUC de São Paulo com parceria de vinte universidades federais, “...do Rio Grande do Sul ao Amazonas...” (CELANI, 2009, p. 18) com universidades britânicas, com a finalidade de se identificar interesses e necessidades dos alunos brasileiros graduandos em termos de

língua inglesa. Foi constatado que os alunos de graduação brasileiros precisavam ler textos em Inglês, uma vez que a grande maioria da literatura científica encontra-se nesse idioma. Então, as pesquisas de ensino-aprendizagem de Inglês dentro dessa abordagem foram pautadas para suprir a necessidade da habilidade de leitura.

É importante salientar que essa abordagem parte sempre de uma análise das necessidades (*needs analysis*). (HUTCHINSON & WATERS, 1987, DUDLEY-EVANS & ST. JOHN, 1998). Por essa análise, chega-se ao motivo pelo qual os alunos precisam aprender a língua estrangeira e, a partir daí, é feito um planejamento de curso (*course design*) pautado naquela necessidade específica. Naquele momento inicial do projeto, ao ser feita a análise das necessidades dos alunos de graduação, chegou-se à necessidade de leitura (*reading*) de textos científicos em Inglês. Daí o objetivo passou a ser estruturar cursos que promovessem o desempenho de tarefa linguística específica naquele contexto de atuação específico. Sendo assim, os professores-pesquisadores do projeto começaram a desenvolver pesquisas de conscientização sobre várias estratégias de leitura que poderiam auxiliar os alunos na transposição da barreira linguística.

Essa abordagem está orientada pela necessidade do aluno e o curso é elaborado com essa finalidade, fazendo com que o aluno se sinta motivado, sentindo seu progresso durante a realização das tarefas. O material também é voltado para a área de atuação do aluno, o que lhe possibilita utilizar seu conhecimento prévio do assunto para facilitar a compreensão. Como a aprendizagem é significativa, por ter o aluno necessidade daquele conhecimento e todas as ações serem dirigidas para aquela finalidade, os resultados pedagógicos desses cursos são satisfatórios. Eu, como professora da língua inglesa, não conseguia mais ministrar aulas baseadas no Inglês Geral (*General English*), em que os cursos não têm um objetivo específico pontuado logo no início. Obviamente, esses cursos têm um objetivo, que é o ensino e a aprendizagem da língua estrangeira, mas não é específico para uma determinada finalidade.

Comecei no ano 2000 a ministrar aulas na Fundação para o Desenvolvimento do Ensino, Pesquisa e Extensão (FUNDEPE), para os alunos dos cursos de graduação da UNESP de Marília, baseadas no ensino de línguas para fins específicos. Analisando os resultados satisfatórios com as aulas de compreensão de textos em Inglês, sempre me intrigava a possibilidade de utilizar essa abordagem no desenvolvimento das outras habilidades também, o que pude começar a praticar em aulas particulares.

No início do projeto de *ESP* no Brasil, nossos alunos não precisavam dominar o Inglês nas outras habilidades: oral (*speaking*), auditiva (*listening*) e de escrita (*writing*), pois a necessidade mais saliente era a de leitura. Com a globalização, o desenvolvimento econômico

do Brasil, e com o advento da Internet, entre outros acontecimentos, sabemos que essa característica mudou e os alunos começaram a ter outras necessidades quanto à aquisição da língua estrangeira. O Inglês como língua universal faz-se essencial e surgem as exigências quanto às outras habilidades da língua como a oral, a auditiva e a de escrita.

Um médico, por exemplo, precisa apresentar seu trabalho no exterior, mas não tem conhecimento da língua suficiente para realizar essa tarefa. Com a análise das necessidades (*needs analysis*), verifica-se o que ele precisa saber para a apresentação do trabalho e qual seu conhecimento da língua, ou seja, em outras palavras, seu ponto de chegada e seu ponto de partida. Diante dessas informações, o curso vai ser planejado para suprir esse intervalo entre um ponto e o outro, o que ele precisa saber para atingir seu objetivo de apresentação oral do trabalho em Inglês.

Em 2002, defendi minha dissertação de mestrado pesquisando a leitura de textos em Inglês para elaboração de *abstracts*. Esses resumos são um produto da Análise Documentária, que é um campo da Ciência da Informação, sendo assim, existe um rigor técnico-científico para sua elaboração. Os participantes da minha pesquisa recebiam instruções de leitura baseadas em *ESP* para obterem as informações do texto e conseguirem selecionar qual a informação que seria utilizada na elaboração do resumo documentário. As questões de síntese do texto deveriam estar alinhadas à estrutura organizacional exigida pelas Normas da área. Ao terminar essa pesquisa, percebi que poderia avançar nessa investigação e, o próximo passo seria a escrita do *abstract* em Inglês.

Com a minha atuação no ensino da língua sempre ligado a um determinado objetivo, a ideia de relacionar o ensino e a aprendizagem da Língua Inglesa com a área da Ciência da Informação foi me apaixonando e comecei um trabalho como revisora de *abstracts*. Primeiro, a *Revista Brasileira de Educação Especial* da UNESP de Marília e, mais tarde, a *Revista Alimentus* da FATEC de Marília. Com esses trabalhos, pude constatar que os *abstracts* poderiam ser bem melhor redigidos se seus autores recebessem instruções quanto ao conceito do resumo documentário, bem como quanto à escrita em Língua Inglesa. Na verdade, pude perceber que o que acontece na prática é apenas uma versão do resumo em Português e, como se não bastassem os problemas de versão, que por se tratarem de duas línguas distintas, existem as diferenças próprias de cada uma, ainda continham erros de conteúdo. Esses erros começavam a aparecer nos próprios resumos redigidos em língua materna, em Português, pois falta conhecimento sobre esse documento. Em linhas gerais, as revistas científicas apenas instruem sobre a extensão do *abstract* e que eles devem apresentar a contextualização com os objetivos, a metodologia, os resultados e a conclusão do trabalho.

Percebi que meu trabalho como revisora que deveria ter o foco apenas nos resumos em Português e nos *abstracts*, passou a ser de leitura do trabalho na íntegra, pois precisava buscar as informações que estavam faltando nos resumos. Na maioria das vezes, não tinha o conhecimento específico da área, conhecia a língua em questão, mas o conhecimento do assunto era essencial para a realização da tarefa. Sendo assim, precisava do conhecimento da área e, o autor do trabalho tinha esse conhecimento da sua área de atuação e, principalmente do seu trabalho. Como pesquisadora, percebi a importância da interseção desses conhecimentos, ou seja, o conhecimento do assunto com o conhecimento da língua inglesa; percebi a necessidade de o próprio autor do trabalho ser o autor do *abstract*. Essa questão continuou me intrigando.

Nesta segunda década do século XXI, houve uma verdadeira revolução no mundo da informação e do conhecimento, com o avanço das novas tecnologias, com o advento do fenômeno chamado *Internet* encurtando as distâncias, com a globalização nos aproximando cada vez mais, e, de modo notável, um processo de desenvolvimento econômico acelerado no Brasil. A disseminação das informações atingiu um âmbito gigantesco, sem mais limitações de tempo e espaço, tanto os acontecimentos quanto a difusão do conhecimento passaram a atingir a população em questão de segundos por meios digitais.

Essa velocidade da informação, no contexto da comunidade acadêmica, tornou possível o acesso à informação do mundo todo apenas com um clicar de botões no computador. No que diz respeito à produção científica, sua grande maioria está armazenada em bancos de dados e deve estar em linguagem acessível aos membros dessa comunidade. O Inglês como língua universal torna-se o grande tradutor dessas informações, disseminando conhecimento por todo o globo terrestre. Sabe-se, também que a maior parte da literatura científica está em inglês. Em consequência desses fatores, cada vez mais, os pesquisadores brasileiros são pressionados pelas agências de fomento à pesquisa a divulgarem seus trabalhos tanto em nível nacional quanto internacional, em língua inglesa.

Na carreira de um pesquisador, a sua produção acadêmica é de extrema importância e a divulgação desse material deve culminar com a publicação de artigos em revistas internacionais. Dessa maneira, o Inglês acadêmico precisa ser aprendido por todos aqueles que querem ter seus textos bem aceitos na Academia, conforme sugerido por Halliday (1993):

*It is English with special probabilities attached: a form of English in which certain words, and more significantly certain grammatical constructions, stand out as more highly favoured, while others correspondingly recede and become less highly favoured than in other varieties of the language. That is*

*not to imply that there is one uniform version of it.* (HALLIDAY, 1993, p. 4).<sup>1</sup>

Uma das formas de divulgação dos trabalhos científicos são os *abstracts*, que funcionam como um substituto do documento original para fins de pesquisa. (GUIMARÃES, 1998). Ele resume as partes mais importantes da pesquisa, contém o contexto do trabalho com seus objetivos, a metodologia utilizada, os resultados e a conclusão, entre outros elementos. Portanto, a elaboração de um *abstract* tornou-se de extrema importância, tão necessária agora, quanto nas décadas de 1970 e 1980, que as pesquisas mostravam a necessidade dos nossos pesquisadores da leitura de textos em Inglês.

Para a realização de tal tarefa é necessário que o autor do trabalho saiba como redigi-lo, saiba selecionar as informações que devem ser apresentadas, a melhor maneira de apresentá-las e obedeça às regras de elaboração. Além do ato de escrever não ser nada fácil, conforme citado por Miller (2003):

Escrever, particularmente, não é uma tarefa fácil; produzir textos escritos, com coerência, de acordo com a estrutura global que os caracteriza, com encadeamento coesivo e organização de parágrafos e frases, tem sido um problema que atinge alunos dos distintos níveis de ensino. (MILLER, 2003, p. 9)

o *abstract* deve ser redigido em inglês, que não é nossa língua nativa, com todos os problemas que aprendizes de uma segunda língua apresentam. Se, por um lado, nossa comunidade acadêmica precisa escrever *abstracts* em inglês, o que indicaria a relevância de se oferecer esse tipo de serviço para estudantes e pesquisadores, por outro lado, não existem cursos de escrita acadêmica ou mesmo de *sites* de recursos para auxiliar nesse tipo de escrita para alunos cuja língua materna não é o Inglês.

Von Staa (2003) fez um estudo de avaliação de um curso *online* para redação de textos acadêmicos e concluiu que, mesmo diante da necessidade de se publicar textos em inglês, não existem cursos de Inglês disponíveis para a escrita acadêmica, nem presenciais nem a distância. Essa autora menciona que existem alguns cursos de produção escrita em Português, mas não necessariamente de textos acadêmicos.

Em 2012, podemos constatar que ainda não existem cursos voltados para a escrita acadêmica em Inglês e, muito menos, cursos voltados para a escrita de *abstracts*, apesar da

---

<sup>1</sup> Trata-se de Inglês com probabilidades especiais: uma forma do Inglês em que certas palavras, e, mais significativamente certas construções gramaticais, destacam-se como mais favoráveis, enquanto outras aparecem menos e tornam-se menos favoráveis do que em outras variedades da língua. Isso não quer dizer que haja uma versão padrão.



necessidade da nossa comunidade acadêmica. Nossos pesquisadores precisam redigir seus resumos em Português e enviá-los a um profissional da área da Língua Inglesa para que seja realizada a versão, mas esse profissional, na maioria das vezes, tem o conhecimento da língua, mas não tem o da área, o que pode vir a trazer alguns problemas na elaboração do resumo em Inglês por falhas no tocante aos conceitos ou ao vocabulário técnico. Ou ainda, por causa da pressa na realização da tarefa, esses pesquisadores recorrem ao *Google translator* com todos os problemas que ferramentas automáticas de tradução trazem.

Portanto, comecei a perceber que, se os cursos de Inglês para fins específicos estão alicerçados nas necessidades dos alunos e a comunidade acadêmica tem a necessidade de redigir *abstracts*, por que não oferecer um curso voltado para essa finalidade? Baseada no conceito de Vygotsky (1994) de que todo ensino leva à aprendizagem, ponderei que é possível instruir os alunos para alcançarem esse desenvolvimento.

Paralelamente, com a expansão da Educação a Distância (EaD) e, diante de alguns problemas visualizados nos cursos presenciais como a disponibilidade de tempo dos alunos, pensei na possibilidade do curso ser oferecido no formato virtual. Dessa forma, poderia atingir um maior número de pessoas e já estaria direcionado ao público alvo, os pesquisadores, que, em geral, já têm todo o tempo ocupado com outras atividades, nomeadamente, trabalho e pesquisa.

Diante destas considerações sobre os cursos pautados em *ESP* e na necessidade dos pesquisadores brasileiros de elaborar resumos em Inglês, aliados aos benefícios da EaD, o objetivo deste trabalho é a viabilização da proposta de um curso *online* de elaboração de *abstracts*. Entretanto, como cada texto é único, seria difícil considerá-lo isoladamente, então, para uma padronização com fins pedagógicos, o *abstract* será estudado como um gênero textual, pertencente a uma comunidade discursiva, com propósitos comunicativos próprios, com elementos linguísticos característicos, que podem ser analisados para uma melhor compreensão, uma vez que, “...cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. (BAKHTIN, 2003, p. 262)

É importante ressaltar que neste trabalho, gênero textual é entendido conforme a definição proposta por Bathia (1993, p. 13):

*[...] a recognizable communicative event characterized by a set of communicative purpose(s) identified and mutually understood by the members of the Professional or academic community in which it regularly occurs. Most often it is highly structured and conventionalized with*



*constraints on allowable contributions in terms of their intent, positioning, form and functional value. These constraints, however, are often exploited by the expert members of the discourse community to achieve private intentions within the framework of socially recognized purpose(s). (BATHIA, 1993, p. 13).<sup>2</sup>*

As pesquisas em *ESP* foram evoluindo e começaram a demonstrar que o uso de gêneros textuais é uma ferramenta pedagógica valiosa na apropriação do conhecimento. Em 2004, Ramos fez uma proposta de implementação de gêneros em sala de aula, em que propõe o ensino do gênero dividido em três fases: a *Apresentação*, o *Detalhamento* e a *Aplicação*.

Na primeira fase da *Apresentação*, quando ocorre a contextualização do gênero, estão compreendidas a conscientização e a familiarização. O aluno toma conhecimento de contextos de situação e de cultura em que o gênero se manifesta. Além de verificar o que já sabe sobre o gênero, recebe também as informações que ainda não tem. Num segundo momento, na fase de *Detalhamento*, o foco principal é o reconhecimento da organização textual do gênero, como ele se apresenta e como são apresentados seus elementos léxico-gramaticais. O aluno continua se apropriando do conhecimento do gênero, mas agora mais focado em suas partes. E, na terceira e última fase, a *Aplicação*, ocorre a consolidação do aprendizado, o aluno consolida sua aprendizagem e se apropria do gênero em questão.

Sendo assim, utilizo essa proposta para a implementação do curso *online* de elaboração de *abstracts*. Pensando no desenvolvimento do aluno como autor de seus textos, dessa forma, estaria integrando a atividade linguística de produção de textos e a atividade metalinguística, de sistematização dos conhecimentos, com a atividade epilinguística, de reflexão e de operação sobre a linguagem; essa reflexão é, segundo Miller, “...o ponto central do desenvolvimento do aluno como autor autônomo de textos escritos.” (MILLER, 2003, p. 21).

Com caráter experimental para esta pesquisa, foi oferecida uma unidade didática de elaboração de *abstracts*, utilizando essa proposta pedagógica de implementação de gêneros, aos alunos da FUNDEPE durante o ano de 2011. Os alunos, graduandos de diversos cursos da cidade de Marília e região, estavam fazendo o curso de Leitura de textos acadêmicos em Inglês com o objetivo de realização da prova de proficiência dos programas de pós-graduação, como condição parcial para serem selecionados para esses programas. Em geral, essas provas

---

<sup>2</sup> Um evento comunicativo reconhecível caracterizado por um conjunto de propósito(s) comunicativo(s) identificado(s) e mutuamente compreendido(s) pelos membros da comunidade profissional ou acadêmica em que ocorre regularmente. Na maioria das vezes, é altamente estruturado e convencionado com as restrições sobre as contribuições admissíveis em termos de sua intenção, posicionamento, forma e valor funcional. No entanto, essas restrições são muitas vezes exploradas pelos membros da comunidade discursiva para atingir intenções particulares no âmbito do(s) propósito(s) reconhecido(s) socialmente. (tradução nossa)

são de compreensão, apresentam um texto em Inglês, mas tanto as perguntas quanto as respostas são redigidas em Português, ou seja, os alunos só precisam aprender a ler em inglês, não precisam desenvolver as outras habilidades; o único objetivo é a leitura.

Para melhor explicar o contexto desses cursos de leitura, diante dessa necessidade de leitura, todo o plano de curso é feito tendo em vista esse objetivo – compreensão de textos redigidos em língua inglesa. Os alunos aprendem os três níveis de compreensão: o geral, o de pontos principais e o detalhado; estratégias de leitura; alguns itens gramaticais da língua estrangeira, como verbos, grupos nominais, marcadores de discurso; enfim, todas as aulas estão voltadas para alcançar esse objetivo específico. Esse curso tem a duração de um semestre com 16 aulas de 2 horas, perfazendo um total de 32 horas.

Os resultados são satisfatórios, pois o objetivo fica bem claro e todo o processo é feito para o cumprimento desse objetivo. Então, o progresso do aluno é visível e, em pouco tempo, ele consegue atingir seu objetivo. A grande mola propulsora é a motivação que o curso oferece. Logo de início, há uma aula de conscientização de leitura; geralmente é apresentado o texto em uma terceira língua, o albanês, por exemplo. O aluno percebe que não está começando do nível zero de conhecimento, que pode e deve utilizar todo seu conhecimento prévio, conhecimento da área, conhecimento de mundo que tem para a realização da sua tarefa. Como nem o professor, nem o aluno conhecem a língua (albanês), ambos permanecem no mesmo nível de conhecimento linguístico, mas têm a tarefa de responder as perguntas relativas à compreensão do texto. Todos devem acessar outras formas de ultrapassar essa barreira linguística, como a utilização de seu conhecimento de mundo, da área, etc.

Parece óbvio, mas o aluno só percebe que já sabe bastante que não está começando do “zero”, quando alguém lhe diz isso diretamente, nesse caso, o professor. Outro ponto satisfatório são os cognatos, aquelas palavras em Inglês que são parecidas com as nossas em Português. O aluno consegue visualizar que algumas palavras, ou melhor, a maioria das palavras em Inglês é parecida com as nossas, quando alguém, no caso, o professor de *ESP*, chama a sua atenção para esse fato.

Durante as primeiras aulas, os alunos aprendem estratégias de leitura, compreensão de pontos principais de textos em Inglês e alguns pontos gramaticais, tais como pronome, verbo, substantivo, estrutura da oração (SVO: sujeito-verbo-objeto), grupos nominais, conjunções, dentre outros, depois vão utilizando esses conhecimentos e aprofundando cada vez mais o nível de compreensão, sempre partindo do geral para o específico. Começam sempre de uma compreensão geral do texto, apenas compreendendo do que se trata, qual o assunto

mencionado, passam por uma compreensão dos pontos principais do texto, até chegarem a uma compreensão mais específica, detalhada.

Sendo assim, esses alunos estavam motivados com a abordagem, pois podiam ver seu progresso em relação à compreensão dos textos e seu conhecimento da língua para esse fim. Muitos estudos foram realizados sobre a motivação nos cursos de *ESP* e, todos são unânimes em afirmar que essa questão funciona como mola propulsora nesses cursos. Schutz (2003) acredita que para o aluno aprender, independente do professor ensinar ou do método funcionar, deve estar motivado como um elemento chave para o aprendizado de línguas.

Como membros da comunidade acadêmica, esses alunos precisavam redigir *abstracts* de suas pesquisas para publicação e para envio aos congressos e interessaram-se pela oportunidade de aprender a redigi-los. No final do curso de leitura, foram ministradas quatro aulas extras de duas horas cada, perfazendo um total de oito horas, sobre elaboração de *abstracts*, em que os alunos receberam instruções sobre o *abstract* com a finalidade de sua escrita. Essa unidade didática foi realizada no final do ano de 2011.

Nas primeiras aulas, os alunos tiveram contato com *abstracts* e outros gêneros textuais para se familiarizarem com seu formato, seu propósito comunicativo, sua finalidade, para quem eram escritos, por quem, e entenderem o contexto desse gênero. Depois, foram propostas atividades com o objetivo de encontrar pistas para a elaboração dos resumos; como palavras recorrentes, tempos verbais mais utilizados, disposição da informação, entre outros elementos. E, nas últimas aulas, tinham a tarefa de elaboração de *abstracts* a partir de textos em Inglês selecionados pelo professor.

Os dados observados durante este curso e em alguns *workshops* realizados sobre elaboração de resumos, mostraram a viabilidade da proposta, pois os alunos entenderam e se familiarizaram com o gênero textual estudado, além de perceberem o seu contexto e sua importância no meio acadêmico. Entretanto, os alunos não tinham conhecimento da linguagem escrita em Inglês para esta finalidade e não houve tempo hábil para essa aprendizagem, então diante da tarefa de escrita em Inglês, como estavam acostumados a pensar em alguma estratégia para solucionar possíveis problemas, utilizaram o vocabulário do próprio texto. Sendo assim, os *abstracts* estavam com as informações próprias do gênero, mas escritos com o vocabulário do documento original.

Motivada pelos dados dos registros destas atividades e pelos depoimentos dos alunos quanto à realização das tarefas e apropriação do conhecimento, fundamentei-me nesta experiência-piloto com os alunos da FUNDEPE para planejar minha tese de doutorado e o curso *online* no qual eu pretendia fazer minha coleta de dados definitiva. Elaborei um curso

*online* específico para redação de *abstracts* que foi oferecido no Centro de Línguas da UNESP de Marília. Esse Centro de Línguas foi organizado desde o ano de 2009, onde bolsistas-alunos com habilidade em Língua Inglesa passaram por um processo de seleção e estão ministrando aulas seguindo a abordagem do *ESP*. Uma vez que o objetivo do Centro de Línguas é ampliar sua área de atuação, não se restringindo apenas ao ensino de leitura (*reading*), mas também incluindo as outras habilidades (produção escrita e comunicação oral), seria o local adequado para a implementação do curso.

Com o trabalho de tutoria *online* de um curso de Especialização para os professores de Inglês da rede pública do estado de São Paulo, pude perceber a validade dos cursos a distância com suas inúmeras qualidades, dentre elas, a administração do tempo. Esses professores não têm tempo de se especializar, mas com a possibilidade de um curso *online*, essa oportunidade aparece e eles podem se beneficiar desse conhecimento. Além de não terem a obrigatoriedade de locomoção, ainda podem realizar as atividades no momento que acharem oportuno.

Sendo assim, o curso foi oferecido no formato *online* durante o primeiro semestre de 2012. Ele foi projetado no ambiente virtual de aprendizagem TelEduc, desenvolvido pela UNICAMP para dar suporte aos cursos de graduação e pós-graduação nas universidades públicas brasileiras. Segue a apresentação do ambiente:

O TelEduc é um ambiente para a criação, participação e administração de cursos na Web. Ele foi concebido tendo como alvo o processo de formação de professores para informática educativa, baseado na metodologia de formação contextualizada desenvolvida por pesquisadores do NIED (Núcleo de Informática Aplicada à Educação) da Unicamp. O TelEduc foi desenvolvido de forma participativa, ou seja, todas as suas ferramentas foram idealizadas, projetadas e depuradas segundo necessidades relatadas por seus usuários. Com isso, ele apresenta características que o diferenciam dos demais ambientes para educação a distância disponíveis no mercado, como a facilidade de uso por pessoas não especialistas em computação, a flexibilidade quanto a como usá-lo, e um conjunto enxuto de funcionalidades. [www.teleduc.org.br](http://www.teleduc.org.br)

O curso foi desenhado com atividades para oito aulas de duas horas/cada para serem realizadas durante oito semanas. Contou com a participação de oito alunos do Centro de Línguas da UNESP de Marília com nível intermediário e avançado da Língua Inglesa. A necessidade principal desses alunos era a compreensão dos pontos principais do *abstract* para levantamento bibliográfico e acompanhamento científico na área, mas também tinham a necessidade da escrita. Dos oito alunos, cinco eram graduandos dos cursos oferecidos no campus da UNESP de Marília e três eram provenientes da comunidade local.

As atividades do curso foram baseadas na proposta de Ramos (2004a) e divididas entre as fases de *Apresentação*, *Detalhamento* e *Aplicação*. Essas atividades foram registradas

numa das ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem TelEduc chamada *portfólio*. No final do curso, com a elaboração dos *abstracts*, pude verificar o progresso dos alunos, analisando os registros de suas atividades, pontuando o que aprenderam e validando a implementação da proposta. Os alunos se apropriaram do conhecimento do gênero *abstract*, entenderam seu contexto de situação e sua organização textual. Eles perceberam a importância do gênero e da escrita em Inglês para aceitação no meio acadêmico, entendendo a responsabilidade da elaboração desse gênero. Foram percebidos alguns pontos que após discussão, ficaram como sugestão para uma próxima versão do curso *online*.

O desenvolvimento desta pesquisa constou, então de três etapas: na primeira etapa, foi realizado o estudo do gênero *abstract*, análise de *abstracts*, análise de escrita em língua estrangeira, baseado nos conceitos de gênero de Bakhtin (1995) e Bathia (1993). Na segunda etapa, foi realizada com alunos da FUNDEPE de Marília, uma experiência de instrução presencial para elaboração de *abstract*, baseada na abordagem de ensino de línguas para fins específicos, que serviu de parâmetro para o planejamento da pesquisa definitiva desta tese. Então, com esses dados, foi realizado o curso *online* de redação de *abstracts* para os alunos do Centro de Línguas da UNESP de Marília, conforme proposta pedagógica de implementação de gêneros. São deste curso os dados finais analisados nesta tese.

A metodologia desta pesquisa é a pesquisa-ação em que o professor-pesquisador está envolvido na pesquisa e procura, com sua prática pedagógica, solucionar problemas e alcançar objetivos de transformação. Conforme afirma Thiollent (2002, p. 15), “Os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas”.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: a *Introdução*, em que relato o histórico da pesquisa e todo meu percurso; o segundo capítulo aborda os *Procedimentos Metodológicos* utilizados na pesquisa, o conceito de gênero e sua análise, o Inglês para fins específicos (*ESP*) e a proposta de implementação de gêneros em sala de aula, assim como o embasamento teórico de cada uma das atividades do curso; o terceiro capítulo focaliza o nosso protagonista, o *Abstract*, em que é analisado o resumo documentário em Português (conceito, características, objetivo, funções, estrutura, extensão, estilo, tipos, normas), é considerada também a questão da elaboração dos resumos e as metodologias para essa tarefa e apresentadas algumas pesquisas quanto à elaboração dos *abstracts* (sua gramática, organização textual e as recomendações que as universidades estrangeiras sugerem sobre o assunto) com exemplos de diferentes áreas. No quarto capítulo, estão a *Apresentação do curso online e Análise dos Dados*, em que o curso está descrito, assim como seu objetivo, a

apresentação do ambiente virtual de aprendizagem TelEduc, o conteúdo do curso e a análise das atividades dos participantes divididas em núcleos temáticos; as *Considerações Finais*, mostrando a viabilidade da proposta com algumas sugestões e, no final do trabalho, as *Referências*, seguida dos *Anexos* e dos *Quadros*.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresento os procedimentos metodológicos deste trabalho. Os procedimentos anteriores à pesquisa foram a pesquisa bibliográfica sobre o Inglês para fins específicos (*ESP*); o estudo da proposta pedagógica de implementação de gêneros em sala de aula (RAMOS, 2004a); a análise do gênero *abstract*, seu contexto situacional, sua organização textual e seus elementos léxico-gramaticais. Num segundo momento, relato a experiência-piloto de instrução presencial para elaboração de *abstracts* que realizei com os alunos do curso de Leitura na FUNDEPE de Marília. Como a pesquisa definitiva foi concretizada com alunos de outro contexto, a saber, do Centro de Línguas da UNESP de Marília, é importante mencionar o porquê dessa escolha, bem como a opção pelo formato virtual, enfatizando o ambiente virtual de aprendizagem utilizado, o TelEduc. No final deste capítulo, relato o curso *online* propriamente dito.

A pesquisa desta tese está fundamentada na pesquisa-ação descrita por Thiollent (2002) e Elliott (2000), que se caracteriza por ser uma investigação orientada para resolução de problemas. Parto da hipótese de que os alunos graduandos e pós-graduandos têm a necessidade de redigir resumos de seus trabalhos acadêmicos em Inglês e não têm instrução formal de redação acadêmica de *abstracts*.

Sendo assim, na seção 2.1, discorro sobre a pesquisa-ação, seguida da abordagem de *ESP* na seção 2.2. Essa abordagem visa ao ensino de uma língua estrangeira voltada para um objetivo específico pontuado no início do processo de ensino e aprendizagem. Dentro dessa abordagem, a proposta pedagógica de implementação de gêneros em sala de aula de Ramos (2004a) utilizada nesta pesquisa, é apresentada na seção 2.3.

Como esta proposta está alicerçada no *ESP* e entende os textos como gêneros textuais como um elemento pedagógico poderoso, apresento na seção 2.4, o *abstract* como um gênero textual propriamente dito, com sua organização textual e seus propósitos comunicativos, fundamentando-me nos conceitos de gênero de Bathia (1993) e de Bakhtin (1997).

Na seção 2.5, apresento uma experiência de instrução presencial para elaboração de *abstracts* que serviu de parâmetro para o planejamento da pesquisa definitiva. Na seção 2.6, discorro sobre meu objeto de estudo, a implementação do curso *online* para produção de *abstracts*, apresento o local onde foi realizado, o Centro de Línguas da UNESP de Marília. Na seção 2.7, discorro sobre Educação a Distância e na 2.8 sobre o ambiente virtual de aprendizagem TelEduc que sediou esse curso.



Por último, na seção 2.9, apresento o curso *online* de elaboração de *abstracts*, foco do nosso estudo, baseado na concepção de linguagem dentro das atividades sociais (BAKHTIN, 2003) e em sua construção social, dentro da perspectiva vygotskiana (VYGOTSKY, 1988), assim como na proposta de Ramos (2004a) para implementação dos gêneros em sala de aula.

## 2.1 PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa ação caracteriza-se por ser uma investigação orientada para resolução de problemas e o pesquisador representa um papel importante no “[...] equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas” (THIOLLENT, 2002, p. 15). Como os pesquisadores brasileiros precisam escrever *abstract* para a divulgação de suas pesquisas e, esses resumos documentários devem estar em língua inglesa, foi proposto um curso *online* para sua elaboração.

Os participantes desta pesquisa foram, inicialmente, doze alunos do Centro de Línguas da UNESP de Marília, que têm conhecimento da língua inglesa, mas não específico para a elaboração dos *abstracts*. Os doze participantes do curso tinham conhecimento da língua inglesa e eram graduandos de diferentes áreas: Relações Internacionais, Terapia Ocupacional, Biblioteconomia, Pedagogia e, duas eram professoras aposentadas de Português e Inglês que trabalhavam com revisão de trabalhos acadêmicos. Todos eram brasileiros, portanto, têm o Português como língua materna. Eles estavam motivados com a oportunidade de aprenderem a elaborar seus próprios *abstracts* e interessados pela ideia de um curso *online* oferecido gratuitamente. Queriam saber informações sobre o início do curso, como seria, por quanto tempo, quando começaria, enfim as curiosidades próprias da situação.

Nesta pesquisa, “[...] tanto os participantes do processo investigativo quanto o próprio processo possuem papel de extrema importância para a validade do resultado da pesquisa científica” (MESSIAS, 2012, p. 27). Sendo assim, os dados colhidos das produções dos alunos foram categorizados em núcleos temáticos para serem discutidos para, dessa forma, ser viabilizada a proposta deste estudo. Na discussão dos resultados finais da pesquisa, foi apresentada uma análise dos dados obtidos para verificar o que os participantes sabiam sobre elaboração de *abstracts* antes do curso e o que aprenderam com o curso.

A pesquisa-ação revela-se uma metodologia eficaz para que o professor-pesquisador aplique a teoria em sua prática pedagógica e verifique sua viabilidade, pois está alicerçada na reflexão do professor como pesquisador dentro de sua sala de aula. Alarcão (2003) salienta



que a escola não pode estar dissociada da sociedade e nem a sociedade da escola, assim como os professores também não podem estar isolados em suas salas de aula; deve existir colaboração entre esses elementos para uma reflexão sobre a escola e o que acontece naquele espaço. Messias (2012, p. 10) também pondera sobre a “[...] validade dos esforços em consolidar a escola como um ambiente propiciador de reflexão”. Portanto, o professor tem um papel importante no processo de reflexão sobre sua prática docente, nesse estudo.

Segundo Ghedin (2002), a teoria e a prática são indissociáveis, a atividade prática gera o conhecimento e é na relação da teoria com a prática que o saber docente é construído, pois são nos saberes da experiência que se formam todos os demais saberes. Esse autor salienta que a reflexão crítica leva à formação da autonomia.

Partindo do conceito de Vygotsky (2000) de aprendizagem, em que o aluno aprende a escrever tentando escrever algo de acordo com a sua necessidade, os alunos, graduandos, de várias áreas diferentes, têm a necessidade de redigir *abstracts* dos seus artigos para publicação e participação em congressos, mas, no entanto, recebem apenas instruções de elaboração dadas pelas revistas ou páginas de eventos, além disso, falta o conhecimento da Língua Inglesa para realizar essa tarefa.

Utilizo esse argumento como ponto de partida para o ensino da elaboração de *abstracts*. A partir do momento em que os alunos entenderem o *abstract* como um gênero, com sua estrutura textual, seu contexto social; quando estiverem familiarizados com os elementos léxico-gramaticais que precisam dominar para realizar a tarefa de redigir um texto desse gênero, dele se apropriarão e conseguirão realizar a tarefa de elaboração de *abstracts*, pois a escrita terá um significado para eles.

Todo esse processo de ensino e aprendizagem está baseado na proposta pedagógica de implementação de gêneros de Ramos (2004a) e no ensino de línguas para fins específicos (*ESP*). A proposta visualiza os gêneros como uma ferramenta pedagógica poderosa, à medida que os alunos conseguem se apropriar do contexto situacional e de cultura do gênero, bem como de sua organização textual e elementos léxico-gramaticais, passam a entendê-lo melhor. Com base no *ESP*, é feito um levantamento inicial das necessidades dos alunos (HUTCHINSON; WATERS, 1987; DUDLEY-EVANS & ST. JOHN, 1998) e, uma vez analisadas essas necessidades, o curso é elaborado na medida (*tailor made*) para ajudá-los no preenchimento daquela lacuna específica.

Segue um histórico sobre a abordagem do *ESP* para uma melhor contextualização.

## 2.2 ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP)

No início da década de 70, no Brasil, surgiram as primeiras pesquisas sobre *ESP* ou abordagem instrumental de ensino de línguas. Foi criado um projeto nacional de Inglês Instrumental, e começaram as pesquisas. Essa abordagem está pautada na análise das necessidades dos alunos. No Brasil, desde a criação do Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental na década de 1980, devido à Análise das Necessidades (*Needs Analysis*) dos graduandos brasileiros, que indicava a habilidade de leitura como de maior importância naquele momento, a grande maioria das pesquisas se voltou para a leitura de textos em inglês. Nos últimos tempos, começou uma demanda pelas outras habilidades também, pois a comunidade acadêmica precisa fazer buscas na rede de artigos, pesquisas desenvolvidas em suas áreas, compreender apresentações orais e, dentre outras necessidades, redigir os artigos acadêmicos em Inglês ou pelo menos, os *abstracts* que são exigidos mesmo nos artigos escritos em Português. Segundo Hutchinson & Waters (1987), o *ESP* é uma abordagem de ensino de língua estrangeira e baseia-se na seguinte pergunta: *Why does this learner need to learn a foreign language?* (Por que esse aluno precisa aprender a língua estrangeira?) que é a primazia da Análise das Necessidades. Robinson (1991) acredita que o *ESP* visa atingir um objetivo e é baseado numa análise rigorosa de necessidades. Os cursos pautados nessa abordagem têm uma duração limitada e os alunos são, frequentemente, adultos.

No início do projeto, a maioria das pesquisas estava voltada para o desenvolvimento da habilidade de Leitura, por ser a grande necessidade dos alunos, mas a situação estava mudando com a globalização e, agora, em 2012, muitos alunos estão tendo a necessidade de participar de congressos internacionais com apresentações em Inglês, portanto, a habilidade oral passa a ter importância.

Tive a experiência de ministrar alguns cursos particulares em que preparava o aluno para apresentar sua pesquisa em congressos no exterior. Os resultados também foram satisfatórios, pois o aluno se sentia seguro, aprendia como apresentar seu trabalho, todas as aulas eram voltadas para esse objetivo. No final, podíamos praticar algumas perguntas e respostas que deveriam surgir como questionamento ao trabalho apresentado, ou seja, o aluno se sentia motivado, pois conseguia, em pouco tempo, ver que era capaz de realizar sua tarefa, se empenhava e conseguia chegar ao seu objetivo. Era um trabalho de parceria, o professor sabia a língua e o aluno, o assunto, então existia uma troca de conhecimentos.

Podemos citar pesquisas voltadas para outras áreas de aprendizagem:

. Staa (2003) faz a avaliação de um curso de escrita acadêmica, oferecido *online*, cujo título é: *Elaboração e avaliação de design de curso instrumental online de escrita acadêmica em Inglês*, em que analisa a necessidade de um curso para essa finalidade e avalia sua proposta.

. Vian Jr. (2003) propôs um curso para desenvolvimento da habilidade oral de funcionários de um banco em São Paulo que precisavam rapidamente aprender a se comunicar com pessoas de outros países falantes de outras línguas, em que o Inglês tem de ser a língua em comum.

. Dugaigh (2000) propõe uma unidade de resumo de textos acadêmicos no planejamento dos cursos de *ESP*, alegando que esses cursos estão centrados no desenvolvimento de estratégias de leitura de textos acadêmicos e a elaboração de um resumo depende dessa leitura com plena compreensão do texto.

Quanto ao papel do professor nesses cursos, Holmes (1996) diz que a função de um professor de Inglês para fins específicos (*ESP*) é a de ajudar seus alunos a fazer parte de uma determinada comunidade discursiva. Com esta proposta de pesquisa, estamos ajudando os pesquisadores quanto à sua necessidade de redação de *abstracts* em seus trabalhos acadêmicos e, dessa maneira, a serem aceitos na comunidade acadêmica internacional. Para Dudley-Evans & St. John (1998), o professor de *ESP*, além de exercer a função de professor, também é quem planeja seus cursos (*course designer*), pois produz seu próprio material, além de exercer os papéis de colaborador, pesquisador e avaliador.

A partir dos estudos de gêneros para o ensino da língua inglesa (MARTIN, 1984; SWALES, 1990 e BATHIA, 1993), percebeu-se que o ensino da língua pautado em gêneros textuais é um “sistema poderoso de análise”, sendo assim, Ramos (2004a) sugere uma proposta pedagógica de implementação de gêneros em sala de aula que passo a descrever, não sem antes contextualizar gênero.

### 2.3 PROPOSTA PEDAGÓGICA DE IMPLEMENTAÇÃO DE GÊNEROS EM SALA DE AULA

Desde que os teóricos começaram a escrever sobre gêneros em contextos de aprendizagem de segunda língua muito se tem discutido sobre esse tema. Um artigo de referência sobre os gêneros textuais nos contextos de ensino de língua estrangeira é o de Sunny Hyon, escrito em 1996. Nesse artigo, Hyon escreveu que desde a década de 80 até aquele momento, vários pesquisadores demonstraram interesse em utilizar o gênero como uma ferramenta para o ensino e aprendizagem tanto da língua materna quanto de uma língua

estrangeira. Com todo esse interesse em gêneros como uma ferramenta pedagógica, a literatura sobre esse tema foi ficando muito variada.

A autora faz um estudo dividindo os trabalhos sobre as teorias de gêneros e suas implicações pedagógicas em três áreas de pesquisa: em *ESP*, em estudos norte-americanos da Nova Retórica e em linguistas sistêmico-funcionais da Escola de Sidney. Nesse artigo, a autora comparou as definições e as análises de gêneros nessas três linhas de estudo e chegou à conclusão de que o *ESP*, que seria a linha anglo-saxônica da qual ela faz parte, e a Escola de Sidney fornecem *insights* aos aprendizes de uma segunda língua sobre as características linguísticas dos textos escritos e a Nova Retórica fornece uma ampla perspectiva dos contextos institucionais sobre os gêneros acadêmicos e profissionais e as funções dos gêneros nesses contextos.

Na análise dos teóricos de *ESP* (BATHIA, 1993; SWALES, 1990), os gêneros são tipos de textos escritos ou orais definidos por algumas propriedades, bem como pelo seu propósito comunicativo em um contexto social. Swales (1990, p. 58) define gênero como um evento comunicativo caracterizado por propósitos comunicativos, “*patterns of structure, style, content and intended audience*”.<sup>3</sup>

Os estudos da Nova Retórica, do qual fazem parte Coe (1994), Freedman & Medway (1994), estão focados mais nos contextos situacionais em que os gêneros ocorrem do que em suas formas. Esses teóricos estão voltados aos aspectos funcionais e contextuais dos gêneros, então utilizam mais a etnografia, que inclui observação do participante, entrevistas, do que a linguística, para analisar os textos.

E a abordagem australiana, cuja referência é o trabalho de Halliday (1978), está centrada em uma teoria mais ampla da língua conhecida como linguística sistêmico-funcional, desenvolvida por ele mesmo na Universidade de Sidney. Essa teoria está preocupada com a relação entre a língua e suas funções em contextos sociais. As formas da linguagem estão moldadas por características-chave do contexto social definidas como *field*, a atividade que está acontecendo, *tenor*, as relações entre os participantes e *mode*, o canal de comunicação. Apesar de ele estar mais preocupado com o registro do que com o gênero, um de seus alunos, Martin desenvolveu teorias de gênero dentro desse esquema sistêmico-funcional e o definiu como “*staged, goal-oriented social processes, structural forms that cultures use in certain contexts to achieve various purposes*” (MARTIN, 1987 apud HYON, 1996).<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Padrões de estrutura, estilo, conteúdo e público direcionado. (tradução nossa)

<sup>4</sup> Processos sociais direcionados a objetivos, estagiados, formas estruturais que as culturas usam em certos contextos para atingir vários propósitos. (tradução nossa)

Embora alguns teóricos tenham discutido aplicações de gêneros para o ensino de língua estrangeira na abordagem oral (DUDLEY-EVANS, 1994), essas três linhas desenvolveram pesquisas sobre textos escritos direcionadas para o ensino de escrita em sala de aula. Nosso foco são os estudos de gêneros seguindo a abordagem de *ESP* e as implicações da teoria de gêneros e análise no Inglês para fins acadêmicos (*English for Academic Purposes*). Nessa linha, os teóricos alegam que o estudo baseado em gênero pode ajudar os falantes não nativos de Inglês a apropriar-se das funções e convenções linguísticas de textos que eles precisam para ler e escrever em suas áreas de atuação (BATHIA, 1993). Muitos pesquisadores de *ESP* enfatizam o ensino de estruturas do gênero e características gramaticais. Ao examinarem os gêneros científicos, sugeriram que suas análises ofereciam informações pedagógicas úteis para ajudar os alunos a controlar as características estilísticas e organizacionais desses textos (HYON, 1996).

A maioria dos pesquisadores apresentou suas descrições de gêneros como modelos de discurso úteis para a instrução da escrita, mas não detalhou como apresentar esse conteúdo em sala de aula. Entretanto, alguns foram mais explícitos nas aplicações de ensino. Swales (1990), por exemplo, “[...] concentrou sua investigação principalmente na compreensão dos padrões organizacionais e retóricos responsáveis pela realização de um discurso.” (RAMOS, 2004a, p. 112). Swales (1990) define gênero como uma classe de eventos comunicativos com propósitos comuns partilhados, variando de acordo com as influências e restrições permitidas. De acordo com essa proposta, ele acredita que a abordagem centrada no gênero oferece um sentido aos eventos comunicativos que ocorrem no meio acadêmico. Sugere atividades para ensinar a escrita da *Introdução* de artigos de pesquisa. Com essas instruções, afirma que os alunos-graduandos não nativos de língua inglesa podem elaborar melhor seus trabalhos para que tenham uma melhor aceitação em nível internacional.

Citando outro exemplo, Bathia (1993) desenvolveu materiais publicados em dois volumes com modelos de gêneros desenvolvidos para as escolas politécnicas de Singapura. Esse material contém cartas de promoção de vendas, memorandos, solicitação de emprego, assim como vários exemplos de atividades para identificar as estratégias linguísticas nesses gêneros e fornecer subsídios para a elaboração de textos científicos e de negócios. Esse autor propõe que para a análise de um gênero, devem ser seguidos sete passos: o posicionamento do gênero dado num contexto de situação, o levantamento da literatura existente sobre o gênero, os papéis sócio-históricos assumidos pelos participantes, a seleção de um corpus, o contexto institucional, a análise linguística e, por fim, a obtenção de informação de um especialista.

Dentre os vários conceitos de gêneros, Bakhtin (1952) afirma que são formas mais ou menos estáveis de enunciados, sócio-historicamente definidos pelos membros de uma determinada esfera social para se comunicarem. Os teóricos que compartilham desse conceito são Martin (1984, 2000); Swales (1990) e Bathia (1993, 2001). Entretanto, Ramos (2004a, p. 111) afirma que “Martin, em seus trabalhos, dá especial importância ao contexto de situação (registro) e ao contexto de cultura (gênero)...” Martin (1984) amplia essa definição, dizendo que os gêneros são direcionados a um objetivo, estagiados e sociais (*goal-oriented; staged and social*), pois as pessoas têm de se engajar nos propósitos comunicativos do gênero.

Bathia (1993) reafirma essa definição e acrescenta que os gêneros têm propósitos comunicativos que são reconhecidos socialmente pelos membros da comunidade discursiva. Neste trabalho, esta será a definição adotada para gênero.

Gênero é aqui entendido como um processo social dinâmico, com um ou mais propósitos comunicativos, altamente estruturado e convencionalizado, reconhecido e mutuamente compreendido pelos membros da comunidade em que ele rotineiramente ocorre. Além disso, entende-se que ele opera não só dentro de um espaço textual, mas também discursivo, tático (estratégico) e sócio-cultural. (RAMOS, 2004a, p. 115).

Swales (2012) confirma a apropriação de gêneros em situações de ensino e aprendizagem da língua estrangeira. Em Junho de 2010, no Canadá, num congresso sobre “*Genre 2012: re-thinking genres 20 years later – an internacional conference of Genre studies*” (Gênero 2012: repensando gêneros 20 anos mais tarde – uma conferência internacional de estudos de gêneros), Swales, como um dos principais palestrantes, abre o congresso fazendo uma análise das três linhas de pesquisas sobre a aplicação pedagógica de gêneros e demonstra, quantitativamente, que a área de ensino pautada em *ESP* foi a que mais se desenvolveu em termos de pesquisas e mais se apropriou dessa questão com resultados satisfatórios. O *site* do vídeo dessa palestra está referenciado no final deste trabalho.

Baseada nesses estudos, Ramos (2004a) faz uma proposta pedagógica de implementação de gêneros para a sala de aula argumentando que desta maneira, são fornecidos meios de se observar o que os alunos devem fazer linguisticamente, os tipos de discursos que eles têm de ser capazes de entender e produzir na escrita, na fala e também capacita ao professor entender por que um discurso se apresenta de determinada maneira através de considerações sobre seu contexto social e seu propósito. Essa proposta sugere que os cursos contemplem em seu planejamento, os seguintes objetivos: (RAMOS, 2004a, p. 116-117)

- . conscientizar o aluno do propósito e da estrutura textual dos diferentes gêneros, bem como de suas características linguísticas, contextuais e sócio-culturais significativas e representativas;

- . criar condições para que o aluno não só entenda textos como construção linguística, social e significativa, mas também desenvolva habilidades de compreensão crítica do uso desses gêneros no mundo em que vive;
- . proporcionar o conhecimento de formas textuais e conteúdos, bem como dos processos pelos quais os gêneros são construídos;
- . fazer com que o aluno use estratégias necessárias para usar essas características na sua própria produção.

Como dissemos na Introdução, a autora propõe o ensino do gênero dividido em três fases: *Apresentação*, *Detalhamento* e *Aplicação*. Na *Apresentação*, as tarefas devem estar voltadas para a contextualização do gênero, qual a situação comunicativa que envolve o texto e seu contexto de situação. Nesta primeira parte as tarefas têm como objetivo conscientizar e familiarizar o aluno com o gênero estudado. Na fase de *Detalhamento*, o aluno entra em contato com a organização do texto, assim como com as características léxico-gramaticais. As tarefas nesta fase têm o objetivo de fornecer condições satisfatórias para a compreensão geral e detalhada dos textos e explorar a função discursiva e os componentes léxico-gramaticais particulares ao gênero e, compreender os significados e a relação entre um texto e seu contexto de situação. Por fim, a *Aplicação*, a consolidação e a apropriação do gênero, para que o aluno aplique o que aprendeu em suas atividades. Essas três fases não devem ser vistas separadamente, uma sempre deve remeter à outra.

No curso proposto de elaboração de *abstracts*, os participantes partiram da familiarização fazendo atividades em que foram expostos a vários gêneros textuais para entenderem como reconhecer um *abstract*. Analisaram para quem são escritos, quem os escreve, qual é o objetivo, qual seu propósito comunicativo, em que contexto social eles aparecem, enfim foram se familiarizando com o gênero em questão. Num segundo momento, os participantes exploraram *abstracts*, analisaram suas partes, como a informação estava apresentada, os principais elementos léxico-gramaticais que aparecem nesse gênero. Numa última fase, eles tinham de escrever seus próprios *abstracts* a partir do conhecimento adquirido até aquele momento.

Utilizando esta abordagem, a proposta de Ramos (2004a) prevê o objeto de estudo a ser ensinado como um gênero textual; então explico o que vem a ser o *abstract* como um gênero para sua aplicação em sala de aula.



## 2.4 GÊNERO-ABSTRACT

Segundo Bakhtin (1997), todas as esferas da atividade humana estão relacionadas com o uso da língua que se dá em forma de enunciados que podem ser orais e escritos. Esses enunciados, por sua vez, contêm as finalidades destas esferas pelo conteúdo temático, estilo e pela construção composicional e esses tipos “relativamente estáveis de enunciados” são denominados gêneros do discurso. (BAKHTIN, 1997, p. 279)

Sendo assim, podemos categorizar o *abstract* como um gênero do discurso para instruir os nossos alunos-participantes desta pesquisa para a realização da tarefa de elaboração de *abstract*. De acordo com Corte e Fischer (2000, p. 52) “o conhecimento dos movimentos pode mediar a elaboração de resumos. Ao criar um esquema mental do texto, o leitor consegue fazer uma seleção mais criteriosa de informações relevantes de forma coerente e coesa.”

Acredito que a inclusão deste tipo de conhecimento para a comunidade acadêmica pode ajudar os alunos-pesquisadores na aquisição da competência de elaboração de *abstracts* para trabalhos acadêmicos, como já discutidos por Motta-Roth & Hendges (1998), além de propiciar aos alunos uma atividade de aprendizagem da língua inglesa em uma situação real.

Em trabalho sobre gênero, Swales (1990) aponta a importância de um trabalho de conscientização sobre estrutura textual, conforme citado por Corte e Fischer (2000). De acordo com Swales (1990), esse tipo de conhecimento pode ser equiparado, em termos de importância, com o conhecimento da gramática, devendo então, ser incluído como tópico central em qualquer curso de leitura. Entre as vantagens, por ele comentadas, de se introduzir esse conteúdo no curso, Corte e Fischer (2000) mencionam que favorece tanto a compreensão do texto, quanto o desenvolvimento da escrita. Partindo dessa observação, vamos fazer a proposta de atividades (*tasks*) para a implementação do gênero *abstract*, não visando apenas à compreensão do gênero, mas também à produção escrita desse gênero.

Pela forma padronizada que este gênero tem, não precisamos nos preocupar com a individualidade do enunciado e, dessa forma, com o estilo individual do autor, pois “as condições menos favoráveis para refletir a individualidade na língua são as oferecidas pelos gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, ...” (BAKHTIN, 1997, p. 283)

Os trabalhos acadêmico-científicos são escritos na língua materna dos autores, porém o *abstract* é a única parte do trabalho acadêmico que é escrita em língua estrangeira, nesse caso, em inglês. Swales confirma que os trabalhos acadêmicos são escritos na língua de origem do autor, sendo que o *abstract* segue como a única parte do trabalho que é escrita em



língua inglesa. “[...] *it can be the case that the abstract is the only piece of published writing done in English.*” (SWALES, 1990/2007, p. 179). E, a língua inglesa é a língua dominante na área de pesquisa acadêmica no mundo atual: “*There is no doubt that English has become the world’s predominant language of research and scholarship...*” (SWALES, 1990/2007, p. 99).

Ramos (2004b) reforça esta idéia da importância de se escrever o *abstract* em Língua Inglesa quando diz que com esse procedimento a pesquisa terá maior visibilidade. Trata-se de um gênero obrigatório em *journals* internacionais, além de muitos especialistas não terem o Inglês como língua materna, então há a necessidade de uma uniformização e, também, por causa da pesquisa bibliográfica.<sup>5</sup>

Na tentativa de ajudar os resumidores em suas tarefas, Holmes (1996) cita o trabalho de Hoey (1991) que examinou o papel do léxico, em particular das redes de repetição lexical na estrutura textual. Hoey não propõe um modelo, mas aponta como seus *insights* podem ser úteis aos resumidores. Sua intenção principal é examinar os caminhos nos quais a repetição léxica no texto cria uma rede semântica. Essa rede ajuda a ligar e identificar as idéias principais dentro do texto e a maneira como o texto está construído. Hoey chama de *key sentences* as orações que são centrais na rede e *marginal sentences* o que não está fortemente ligado às redes lexicais. No final, fazendo um escaneamento lexical, podemos chegar a um *abstract* identificando as *key sentences* e deletando as *marginal sentences*.

Bathia (1993), assim como Ramos (2004a) sugerem que antes do professor implementar um gênero em sala de aula, ele deve fazer um estudo prévio sobre o gênero estudado, sendo assim, dividimos nosso estudo de contextualização do gênero em: contexto situacional, organização textual e elementos léxico-gramaticais recorrentes.

#### 2.4.1 CONTEXTO SITUACIONAL DO GÊNERO ABSTRACT

Conforme proposto por Bathia (1993), para análise de um gênero, devemos seguir sete passos:

- 
- <sup>5</sup> *Why Abstracts in English?*
- Visibility of the research*
  - Aboutness of the article*
  - Obligatory genre in international journals*
  - Access for the non-English Speaking Specialists*
  - Bibliographical research* (Ramos, 2004b)

1. Posicionamento do gênero textual analisado em um contexto situacional, por meio de conhecimento prévio, aspectos internos no texto e conhecimentos outros de que o analista possa lançar mão.
2. Levantamento da literatura existente sobre o gênero, principalmente em casos em que não se tenha conhecimento sobre ele ou não se pertença à comunidade discursiva.
3. Refinamento da análise situacional/contextual, por meio do reconhecimento de seus participantes, suas relações e objetivos; definição histórica, sócio-cultural, filosófica e/ou ocupacional da comunidade em que esse gênero tem lugar; refinamento da rede dos textos e das tradições linguísticas que formam o background desse gênero; identificação do tópico/assunto e da realidade extra-textual que o texto está tentando representar.
4. Seleção de um corpus, por meio da definição clara do gênero com o qual se está trabalhando, bem como decidindo que critérios adotar para essa seleção.
5. Estudo do contexto institucional, incluindo o sistema e/ou metodologia em que o gênero é usado e as regras e convenções que governam o uso da linguagem nesse ambiente institucional.
6. Definição dos níveis de análise linguística que se quer fazer: análise das características léxico-gramaticais; análise dos padrões textuais e análise das estruturas organizacionais.
7. Obtenção de informação especializada, por meio de um informante que seja um usuário especialista na cultura em que o gênero examinado é rotineiramente usado. (RAMOS, 2004a, p. 115)

Fazendo esta análise, já temos o posicionamento do gênero dado num contexto de situação, sabemos onde esse gênero aparece e em que situação; fizemos o levantamento da literatura existente sobre o gênero, buscamos a literatura sobre o *abstract*, nos familiarizando com o que foi escrito sobre ele; os papéis sócio-históricos assumidos pelos participantes, as pessoas que escrevem o gênero; em que situações, sabemos que os membros da comunidade acadêmica têm a tarefa de escrever resumos em Inglês em suas áreas de atuação; para a seleção de um corpus, analisamos alguns *abstracts* que farão parte de atividades no curso de elaboração de *abstracts*; o contexto institucional, como ele pode se apresentar dependendo do seu meio de publicação; a análise linguística e, por fim, a obtenção de informação de um especialista pela teoria lida sobre o assunto.

Segundo Holmes (1996), um *abstract* é um resumo de um artigo científico e pode ser de dois tipos: aquele que precede o artigo ao qual se refere e o que aparece no *abstract journal*. O *abstract* de artigo é escrito pelo próprio autor do artigo, enquanto que o do *journal* é escrito pelo resumidor profissional. O autor diz que ambos encorajam o leitor a identificar se o artigo contém uma informação específica, o que o levaria a buscar o artigo ou não dependendo do seu interesse. Portanto, os leitores dos *abstracts* são pessoas da comunidade acadêmica que estão interessados no levantamento da bibliografia ou apenas na atualização de informação científica numa determinada área.

Ramos e Santos (2004b) analisaram 150 *abstracts* das principais áreas do conhecimento: Biológicas, Exatas e Humanas. Essas duas pesquisadoras fizeram a análise do gênero, conforme proposto por Bathia (1993), ou seja, seguindo os sete passos mencionados e verificaram o propósito comunicativo que, em se tratando do *abstract*, é atualizar a comunidade acadêmica, resumir o trabalho e, dessa forma, dar maior visibilidade, assim como garantir a autoria do trabalho; verificaram as condições de produção, onde e quando foram escritos, onde esses textos circulam e constataram que os *abstracts* circulam junto com o artigo na sua íntegra em periódicos impressos ou eletrônicos; bem como, sozinhos, em indexadores impressos ou eletrônicos. Consultaram a relevância para o público. Quando analisaram as possibilidades de organização textual, chegaram à conclusão de que sempre vão estar presentes: a contextualização da pesquisa com os objetivos, os métodos, os resultados e as conclusões dos trabalhos.

#### 2.4.2 ORGANIZAÇÃO TEXTUAL DO ABSTRACT

Foram realizados alguns trabalhos sobre a organização textual do gênero *abstract*, Corte e Fischer (2000) fizeram um estudo a partir de 30 relatos de pesquisa das três grandes áreas do conhecimento: Humanas, Exatas e Biológicas, sendo que uma das partes analisadas foi o *abstract* e, constataram que, em geral, apresentam os seguintes passos:

1. estabelecimento do objetivo da pesquisa
2. descrição da metodologia
3. apresentação e discussão dos resultados
4. apresentação da(s) conclusão(ões) mais importante(s)

As autoras perceberam que, às vezes, ocorre uma variação nesta tipologia, quando a contextualização, as implicações do estudo ou a estrutura do artigo (ou parte deste) podem também estar explicitadas. Esses quatro são os movimentos mais frequentes, mas a conclusão e a discussão são opcionais, nem sempre vão aparecer. Verificaram também que, às vezes no início, aparece a contextualização da pesquisa.

Motta-Roth (1998) analisou 60 *abstracts*, sendo 30 em Inglês e 30 em Português, todos de *journals* nas áreas de Química, Economia e Linguística. Essa autora concluiu que em Linguística e em Economia, os autores tendem a enfatizar a Apresentação da pesquisa mostrando a relevância do estudo, enquanto que em Química, a Metodologia e os Resultados parecem ter mais relevância. Os resultados dessa pesquisa sugerem que ao escrever um

*abstract*, o autor do mesmo deve considerar não somente as convenções formais, mas também as idiossincrasias disciplinares.

Essa autora partiu da análise da estrutura da introdução de artigos científicos feita por Swales (1990). Esse modelo compreende uma estrutura em dois níveis hierárquicos de unidades de informação: os movimentos (*moves*) e os passos (*steps*). “Cada uma dessas unidades esquemáticas é considerada retórica uma vez que realiza ou adiciona uma parte da informação dentro da totalidade do texto” (Motta-Roth, 1998, p. 47). Sendo que, um movimento é um bloco de texto que pode se estender por mais de uma oração, realizando uma função comunicativa específica e, com outros movimentos, constitui a totalidade da estrutura informacional que deve estar presente no texto para que esse possa ser reconhecido como um exemplar de um dado gênero discursivo. Segue o modelo de introdução de artigos científicos proposto por Swales (1990):

#### **Movimento 1 – estabelecer o território**

Passo 1 – estabelecer a importância das pesquisas e/ou

Passo 2 – fazer generalizações e/ou

Passo 3 – Revisar a literatura

#### **Movimento 2 – Estabelecer um nicho**

Passo 1<sup>a</sup> – contra-argumentar ou

Passo 1B – indicar lacunas no conhecimento estabelecido ou

Passo 1C – provocar questionamentos ou

Passo 1D – Continuar a tradição

#### **Movimento 3 – Ocupar o nicho**

Passo A – delinear os objetivos ou

Passo 1B – apresentar a pesquisa

Passo 2 – apresentar os principais resultados

Passo 3 – indicar a estrutura do artigo

Figura 1 - Modelo de introdução de artigos científicos em Inglês (SWALES, 1990, p. 141)

Este modelo estava proposto para a introdução do artigo acadêmico, mas foi aplicável para outros estudos de gêneros discursivos, como dissertações (Dudley-Evans, 1986), resenhas acadêmicas (MOTTA-ROTH, 1998) e *abstract* (BITTENCOURT, 1996, p. 485), conforme mostra a figura abaixo:

#### **Movimento 1 – situar a pesquisa**

Sub-movimento 1 A – estabelecer conhecimento atual na área ou

Sub –movimento 1B – citar pesquisas prévias ou

Sub-movimento 1C – estender pesquisas prévias

Sub-movimento 2 – estabelecer o problema

**Movimento 2 – Apresentar a pesquisa**

Sub-movimento 1 A – indicar as principais características ou

Sub-movimento 1B – apresentar os principais objetivos e/ou

Sub-movimento 2 – levantar hipóteses

**Movimento 3 – descrever a metodologia**

**Movimento 4 – sumarizar os resultados**

**Movimento 5 – discutir a pesquisa**

Sub-movimento 1 – elaborar conclusões e/ou

Sub-movimento 2 – oferecer recomendações

Figura 2 - Modelo de *abstracts* em linguística aplicada escritos em Inglês (BITTENCOURT, 1996, p. 485)

Para Bittencourt (1996), os *abstracts* iniciam com o tópico do artigo com um dos sub-movimentos do Movimento 1; o segundo movimento é a justificativa do artigo; depois a metodologia, os resultados e a conclusão ou sugestão para pesquisas futuras. Esse modelo é mais flexível do que propostas anteriores, como por exemplo, Graetz (1985), “[...] podendo dar conta mais apropriadamente de uma possível variação de prototipicidade entre os exemplares do gênero” (MOTTA-ROTH, 1998, p. 3).

Em sua pesquisa, Motta-Roth (1998) redimensionou o modelo de Bittencourt, pois os textos em Português apresentaram uma movimentação não prevista pelo modelo, precisou fazer três modificações básicas no movimento 1 e uma modificação no movimento 5. Acho importante mencionar essa observação sobre os resumos escritos em Português, pois muitos pesquisadores ao escreverem seus *abstracts* partem da sua redação em língua materna.

**Movimento 1 – situar a pesquisa**

Sub-função 1 A – estabelecer interesse profissional no tópico ou

Sub-função 1B – fazer generalizações no tópico e/ou

Sub-função 2 A – citar pesquisas prévias ou

Sub-função 2B – estender pesquisas prévias ou

Sub-função 2C – contra-argumentar pesquisas prévias ou

Sub-função 2D – indicar lacunas em pesquisas prévias

**Movimento 5 – discutir a pesquisa**

Sub-função 1 – elaborar conclusões e/ou

Sub-função 2 – recomendar futuras aplicações

Figura 3 - Proposta de extensão do modelo de Bittencourt (1996)

Portanto, pelas pesquisas realizadas até o momento sobre a organização textual dos *abstracts* e pelas análises que fizemos de alguns exemplos desse gênero, podemos chegar a uma organização textual previsível do gênero em questão. Acredito que de todas as propostas apresentadas, a de Bittencourt pode ser ensinada no curso *online*, por ser a mais completa de todas as apresentadas e, também, por poder contemplar a maioria dos textos. Essa organização pode ser elaborada e ensinada num contexto de sala de aula para que os alunos realizem a tarefa de escrita de *abstracts*. Após a organização textual, é importante entender quais os elementos léxico-gramaticais que esse gênero apresenta.

#### 2.4.3 ELEMENTOS LÉXICO-GRAMATICAIIS RECORRENTES NO *ABSTRACT*

Alguns estudos foram realizados sobre os elementos léxico-gramaticais do *abstract*, como por exemplo, Graetz (1985, citado por SWALES, 1990) que diz que o *abstract* é caracterizado por:

- . uso de passado
- . uso da 3ª pessoa passiva
- . ausência de negativas
- . ausência de orações subordinadas
- . ausência de abreviações, jargão, símbolos e outros atalhos (*shortcuts*) da língua
- . ausência de repetição
- . ausência de expressões sem significado, superlativos, adjetivos, ilustrações, preliminares, detalhes descritivos, exemplos, notas de rodapé.
- . ausência de redundâncias

Como se trata de um texto que tem o propósito de substituir o original, seu objetivo é que seja claro, coeso e coerente. Um texto que dispense uma leitura mais elaborada, sendo de fácil e rápida compreensão. Dessa maneira, deve ser objetivo, as orações devem estar na ordem direta, começando pelo sujeito, seguida do verbo e seu complemento. Não são necessárias repetições ou palavras negativas que dificultariam uma compreensão imediata. Assim como, não deve ter símbolos, abreviações, siglas, itens que poderiam provocar desconhecimento para os leitores de outras áreas. Holmes (1996) diz ainda que um *abstract* é 2% a 5% do texto original, o que significa de 200 a 300 palavras.

Seguem abaixo, algumas expressões léxico-gramaticais que são recorrentes no gênero:

*The aim of this study*  
*The discussion interprets*  
*This design allows*  
*Results indicated*  
*We realized*

*It is concluded that  
Our study aimed*

Pelo levantamento de algumas expressões encontradas no gênero, pode-se perceber que algumas são recorrentes e podem ser utilizadas, propiciando ao autor que não é nativo uma maior segurança na escolha do vocabulário.

Resumindo, podemos dizer que o *abstract* deve ser um texto claro, objetivo, que dispense uma releitura, passando a informação do texto de forma breve, com orações curtas, que tenham significado com poucas palavras. O escritor de segunda língua, pode se apropriar de algumas expressões recorrentes ao gênero que podem auxiliá-lo na tarefa de elaboração.

Continuando nossos procedimentos metodológicos, passo a descrever a experiência de instrução presencial para elaboração de *abstracts* que serviu de parâmetro para o planejamento da pesquisa.

## 2.5 UMA EXPERIÊNCIA DE INSTRUÇÃO PRESENCIAL PARA ELABORAÇÃO DE *ABSTRACTS* QUE SERVIU DE PARÂMETRO PARA O PLANEJAMENTO DA PESQUISA

Foi realizada uma unidade didática de elaboração de *abstracts* na FUNDEPE em Marília no final de 2011 como uma experiência de instrução presencial para elaboração de *abstracts*, que serviu de parâmetro para o planejamento do curso *online* desta pesquisa. Essa unidade didática foi oferecida no final do curso de Leitura baseado em *ESP*. Esses cursos são oferecidos anualmente, para toda a comunidade local, com carga horária de 64 horas-aula. As aulas são oferecidas semanalmente, com duração de 2 horas/aula. Os alunos são, em sua maioria, graduandos e pós-graduandos, cujo objetivo é aprender a compreensão de textos em Inglês para a realização da prova de proficiência para o processo de seleção dos programas de pós-graduação. Nas aulas, os alunos aprendem estratégias de leitura, que permitem a transposição da barreira linguística para a compreensão do texto em Inglês.

Como a aprendizagem é significativa, os alunos têm a necessidade de leitura em Inglês e o curso é todo voltado para essa finalidade, os alunos percebem o progresso na realização dessa tarefa e ocorre um processo colaborativo de parceria entre o educador e o sujeito que aprende. Como membros da comunidade acadêmica, esses alunos também têm de redigir *abstracts*, então fiz a sugestão de uma das unidades didáticas do curso ser a elaboração de *abstracts*, expondo que utilizaria esses dados coletados para minha pesquisa de doutorado.



Esta unidade didática aconteceu no final do curso de leitura, porque os alunos estavam familiarizados com a estrutura do texto científico, conheciam algumas estratégias de leitura para a compreensão dos textos e tinham conhecimento sobre algumas estruturas da língua inglesa de que precisariam para realizar a tarefa de elaboração de resumos em inglês. Nessa unidade didática, os alunos receberam instruções sobre o gênero textual *abstract*, conforme proposta de Ramos (2004a). Essa proposta foi desenvolvida em três fases: *Apresentação*, na qual acontece a conscientização e/ou familiarização do gênero; *Detalhamento*, em que trabalhamos com a organização textual e suas características léxico-gramaticais; e *Aplicação*, quando acontece a consolidação e a apropriação do gênero em questão. Todas as atividades visavam ao entendimento do *abstract*. O objetivo era de os alunos fazerem suas próprias produções textuais.

Com as informações coletadas durante o desenvolvimento da unidade didática no curso presencial (sobre as atividades que foram eficazes, as análises necessárias, os problemas levantados, as dúvidas que surgiram, os comentários feitos pelos alunos) foi organizado o curso *online* de redação de *abstracts*, nosso objeto de estudo. Antes de discorrer sobre esse curso e, para uma melhor contextualização, apresento o local onde a pesquisa foi realizada, o Centro de Línguas da UNESP de Marília.

## 2.6 CENTRO DE LÍNGUAS DA UNESP DE MARÍLIA

Esse Centro oferece cursos para os alunos, professores e funcionários dessa universidade, assim como para a comunidade local. Tem como objetivo ensinar a língua inglesa a partir de cursos baseados no ensino de línguas para fins específicos. Os professores são os próprios alunos da graduação que têm conhecimento da língua inglesa e passaram por uma triagem feita por seleção de currículo e entrevista oral. Esses alunos-professores passam por um curso de formação e são orientados pela coordenadora do projeto. Os cursos são divididos por níveis: básico, intermediário, avançado e conversação.

Todos os cursos oferecidos visam ao ensino e aprendizagem da língua inglesa e são oferecidos presencialmente. O curso de elaboração de *abstracts* foi a primeira proposta de curso a distância. Com o objetivo de atingir um maior número de pessoas e, com as pesquisas favoráveis a esse tipo de ensino, esse curso foi oferecido no formato *online*, pois muitos gostariam de frequentá-lo, mas trabalhavam durante o dia e estudavam à noite, ou seja, era impossível participar de qualquer curso extra curricular. Por outro lado, comecei a ter



experiência com Educação a distância, desmistificando meus próprios (pré)conceitos de cursos nesse formato.

O curso desta pesquisa foi divulgado pelos próprios professores do Centro de Línguas para as turmas mais avançadas, ou seja, dos níveis Avançado e Intermediário, uma vez que esses alunos já têm algum conhecimento da língua inglesa. A resposta foi imediata, houve muitos interessados, que enviaram *emails* para o professor-pesquisador, proponente do curso. Os alunos-participantes deveriam enviar seus dados pessoais para serem cadastrados e, dessa maneira, receberiam automaticamente um *email* com a senha e o *login* de acesso ao curso. De todas as pessoas que demonstraram interesse, foram validadas 12 inscrições. Como esse curso foi proposto no formato virtual, segue um breve histórico sobre a EaD no Brasil.

## 2.7 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD)

O motivo do curso de escrita de *abstracts* ser oferecido a distância é explicado pelo próprio histórico da EaD no Brasil, que desde seu início tem vindo a se firmar como uma forma viável de Educação que começou desde o início do século XX com os cursos profissionalizantes por correspondência. Um dos mais famosos foi o Instituto Universal Brasileiro, que visava à instrução rápida aos alunos, tendo formado mais de três milhões. Depois, houve a ampliação desses cursos com o apoio do Governo Federal, instituições particulares e houve a ampliação dessa modalidade. A Fundação Roberto Marinho, focalizando a alfabetização de jovens e adultos entrou nesse segmento também. Na segunda metade do século XX foram criadas as TVs educativas, que com parcerias com o Ministério da Educação ofereciam cursos de formação continuada aos professores da rede pública visando à melhoria da qualidade de ensino. Foram criados programas como “Projeto Minerva” e “Projeto Saci”, via rádio e televisão. Devido às condições socioeconômicas de algumas regiões, eram projetos viáveis e forneciam aulas via satélite como telenovelas.

Entretanto, até aquele momento, a EaD não teve uma boa aceitação pela população; apenas na década de 1990 foi que as “as instituições de ensino superior brasileiras voltaram-se para a EaD enfocando o ensino superior e fazendo uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Segundo Braga Norte (2012) houve uma demora para a implantação dos cursos superiores via EaD, no Brasil, pelo preconceito e muita resistência nos meios acadêmicos. Os cursos oferecidos não tinham muita qualidade, nem eram tão sérios e eficientes.

Segundo esta autora, a EaD foi encontrando novas possibilidades com o crescimento econômico, com as novas tecnologias, a internet e o computador. Ela foi se consolidando e solicitando a postura de atualizações no processo de ensino e aprendizagem, mesmo nos cursos presenciais. E no Brasil, com seu tamanho continental, pode se aproveitar da EaD para democratizar o ensino e chegar a lugares defasados. A EaD em nosso país, está voltada para a educação continuada, para os cursos de formação profissional, como apoio aos cursos presenciais, conforme cita Norte (2012). E, Moran (2009) afirma que o Brasil está passando por uma fase de consolidação desses cursos, conquistando um amadurecimento já reconhecido pelo governo pelas regulamentações desses cursos.

Até a legislação brasileira privilegia o modelo semipresencial, em que o aluno recebe a orientação, faz todo o curso *online*, mas as avaliações ou tutorias acontecem presencialmente em pólos perto de sua residência. Em 1996, foram estabelecidas as leis para a EaD pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9394. Logo depois, o governo lançou o programa de informática – ProInfo e instalou os laboratórios de computadores nas escolas públicas. E, desde então, o Brasil vive um “boom” de cursos a distância. Eles são oferecidos em todos os níveis, com diferentes metodologias, abordagens, interações, utilizando material impresso ou digital, com aulas presenciais, semipresenciais, mas todos devem ter avaliações presenciais, pois o MEC faz essa exigência na modalidade. Em 2005, foi criada a Universidade Aberta do Brasil que oferece cursos de nível superior para pessoas que não têm possibilidade de acesso aos cursos tradicionais com 90 instituições participando da UAB.

Em 2013, está prevista a criação de um curso de Gestão Empresarial na UNIVESP, universidade virtual pública, com o objetivo de multiplicar o conhecimento e elevar os índices de graduados, uma vez que estamos muito aquém do desejado ou de taxas que já acontecem nos países desenvolvidos. As melhores universidades americanas, Harvard, MIT, já disponibilizam cursos a distância gratuitos com direito a certificados internacionais. Norte (2012) afirma que um dos maiores desafios da Ead é oferecer cursos de qualidade que contemplem todas as necessidades de alunos oriundos de diferentes classes sociais e níveis econômicos e, para todo o Brasil.

Mencionando um ponto negativo, a evasão nestes cursos é muito grande, pois a clientela acredita que será fácil por ser *online* e, quando percebem que há exigências de estudo, tempo de leitura, realização das tarefas, começam as evasões, fato já comprovado por pesquisas. Almeida (2008) menciona cinco fatores principais para a evasão: fatores situacionais; falta de apoio acadêmico; problemas com a tecnologia; falta de apoio administrativo e sobrecarga de trabalho.

Vale ressaltar que, mesmo reconhecendo alguns pontos negativos, os pontos positivos sobressaem e a EaD vem se afirmando como uma forma viável de Educação. Acredito que a Educação também possa se beneficiar da tecnologia disponível utilizando todos os recursos tecnológicos da atualidade.

Para a implementação do curso de elaboração de resumos, eu, como professora-pesquisadora, naquele momento, *course designer*, estava respaldada por todos os seguintes pontos mencionados até o momento:

- . consciente do número crescente de pesquisadores e da necessidade da escrita de *abstracts* tão presente no meio acadêmico;
- . o contato com a EaD e o desmoronamento da crença de ser um curso vago com a experiência adquirida com cursos *online* pela Rede São Paulo de Formação Docente (REDEFOR);
- . o curso de capacitação para a implantação da UNIVESP;
- . a proliferação dos cursos a distância que se apresentam como uma forma inovadora e prática de aprendizagem na nossa década;
- . as vantagens dos cursos *online*, como a individualidade do aprendizado e a administração do tempo (BOYLE, 1994);
- . os resultados da aprendizagem significativa conseguidos pelos cursos fundamentados no ensino de línguas para fins específicos em que a língua é utilizada como um meio para se chegar a um determinado objetivo, pré-estabelecido no início do curso;
- . o conhecimento adquirido aliado à formação dos professores do Centro de Línguas;
- . a necessidade de a comunidade acadêmica aprender a escrever seus próprios *abstracts*.

Entretanto, para oferecer este curso era necessário um ambiente virtual de aprendizagem. Como o Centro de Línguas estava sediado na UNESP de Marília e os professores do campus já utilizam o TelEduc, como ambiente virtual para apoio dos seus cursos presenciais, esse foi o ambiente escolhido, que passo, agora, a descrever.

## 2.8 TeLEduc – Ambiente virtual de aprendizagem

Com a necessidade de escolher um ambiente virtual para disponibilizar o curso, existiam duas opções: o TelEduc, desenvolvido pela Unicamp ou um outro ambiente disponibilizado internacionalmente chamado MOODLE. Como a UNESP já utiliza em outros cursos o TelEduc, essa foi a escolha feita, apesar de o ambiente MOODLE apresentar mais recursos, mas ao mesmo tempo, não ser tão simples de usar à primeira vista. É importante ressaltar que, para nossa pesquisa, a escolha de um ambiente ou de outro não fazia diferença,

pois são apenas o canal virtual entre o professor e o aluno, o meio de ensino. Portanto, os dois ambientes desempenhariam o mesmo papel de atuação.

O TelEduc é um ambiente para a criação, participação e administração de cursos na *Web*. Ele foi concebido tendo como alvo o processo de formação de professores para informática educativa, baseado na metodologia de formação contextualizada desenvolvida por pesquisadores do NIED (Núcleo de Informática Aplicada à Educação) da Unicamp. Foi desenvolvido de forma participativa, ou seja, todas as suas ferramentas foram idealizadas, projetadas e depuradas segundo necessidades relatadas por seus usuários. Com isso, ele apresenta características que o diferenciam dos demais ambientes para EaD disponíveis no mercado, como a facilidade de uso por pessoas não especialistas em computação, a flexibilidade quanto a como usá-lo, e um conjunto enxuto de funcionalidades.

Tem como elemento central a ferramenta que disponibiliza *Atividades*. Isso possibilita a ação onde o aprendizado de conceitos em qualquer domínio do conhecimento é feito a partir da resolução de problemas, com o subsídio de diferentes materiais didáticos como textos, softwares, referências na Internet, dentre outros, que podem ser colocadas para o aluno usando ferramentas como: *Material de Apoio, Leituras, Perguntas Frequentes, etc.* A intensa comunicação entre os participantes do curso e ampla visibilidade dos trabalhos desenvolvidos também são pontos importantes, por isso foi desenvolvido um amplo conjunto de ferramentas de comunicação como o *Correio Eletrônico, Grupos de Discussão, Mural, Portfólio, Diário de Bordo, Bate-Papo etc.*, além de ferramentas de consulta às informações geradas em um curso como a ferramenta *Intermap, Acessos, etc.*

Em seu acervo digital, já existem 35 trabalhos realizados utilizando esse ambiente para fazer uma avaliação *online*, como fazer um suporte tecnológico do projeto TelEduc; modelos de suporte à avaliação formativa para ambientes de EaD; uso de agentes de interface no ambiente; formação de profissionais de Educação; pesquisa e desenvolvimento de Tecnologia para Educação a Distância; informática na Educação Especial, a complexa tarefa de educar a distância; reflexão sobre o processo educacional baseado na *web*, entre outros.

Agora que já temos o local do curso: o Centro de Línguas; seu formato: *online* e o ambiente virtual de aprendizagem: TelEduc, passo a descrever o curso *online*, nosso foco de estudo.

## 2.9 CURSO *ONLINE* DE ELABORAÇÃO DE *ABSTRACTS*

O desenvolvimento do curso *online* para elaboração de *abstracts* deu-se com base nas propostas de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Ramos (2004a), que utilizam a aplicação de gênero no processo de ensino e aprendizagem com uma ferramenta poderosa de aprendizado para os alunos.

O curso proposto foi desenvolvido em oito aulas de 2 horas cada, totalizando 16 horas, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2012. Todas as atividades foram realizadas *online* com 8 participantes, alunos no Centro de Línguas da UNESP de Marília. Todos estavam matriculados nos cursos Intermediário e Avançado de Língua Inglesa, portanto tinham conhecimento da língua em questão. Dos doze alunos inscritos, quatro nunca realizaram nenhuma das atividades, portanto considero apenas esses oito alunos.

O curso foi projetado baseado em tarefas (*task-based syllabus*), de acordo com o conceito de Prabhu (1987) que foi definido como: “*an activity which required learners to arrive at an outcome through some process of thought, and which allowed teachers to control and regulate that process.*” (PRABHU, 1987, p. 24)<sup>6</sup>. Essas atividades propostas deveriam ser realizadas e discutidas entre os participantes através dos *fóruns*, ferramenta do ambiente virtual de aprendizagem TelEduc, utilizado para a implementação do curso.

Este modelo de trabalho em grupo reafirma o conceito de que a aprendizagem é construída na interação social e que nesse processo, a participação do outro indivíduo funciona como o parceiro ou o par colaborador na construção do conhecimento. No processo de apropriação, as qualidades humanas, como a linguagem escrita, “antes de se tornarem internas ao indivíduo, precisam ser vivenciadas nas relações entre as pessoas: não se desenvolvem espontaneamente, não existem no indivíduo como uma potencialidade, mas são aprendidas nas relações com os outros.” (MELLO, 2003, p. 4). Nesse caso, os outros eram os colegas de curso e a pesquisadora-tutora.

Por falar em tutoria, todo curso *online* precisa de um tutor para fazer o papel de mediador entre o ambiente virtual de aprendizagem e os alunos. Neste curso, eu, como professora-pesquisadora exerci vários papéis, dentre eles, o de tutora, conforme tematizado por Rigaud e Crayssac (2002). Ora ministrava as instruções das atividades para os alunos, orientando seus trabalhos; ora, exercia a função de leitor, lendo as produções dos alunos; em outros momentos, exercia o papel de corretor, pontuando o que estava certo ou errado.

---

<sup>6</sup> Uma atividade que exige do aluno uma produção através de um processo do pensamento e que permita ao professor controlar e regular esse processo. (tradução nossa)

A primeira aula foi utilizada para a *Apresentação* do gênero, para familiarização com o *abstract* para se ter um parâmetro para a elaboração desse gênero. Nessa aula, os alunos tiveram contato com gêneros textuais diferentes para que pudessem se familiarizar com a noção de gênero. O critério para a escolha dos gêneros textuais para a familiarização foi que eles fossem bem diferentes entre si e apresentassem propósitos comunicativos bem distintos para uma visualização mais nítida das diferenças entre gêneros textuais, por exemplo, um *abstract* e uma bula de remédio.

Para guiar as leituras, fundamentei-me em Kuhn e Flores (2008) quando sugerem uma atividade semelhante para intermediar a análise linguística, os gêneros do discurso e o desenvolvimento da competência discursiva. As perguntas sugeridas foram: por que as pessoas escrevem um *abstract*; onde esse gênero pode ser encontrado; qual é o público alvo; como ele se apresenta; quem escreve; quais as informações que deve conter; qual seu propósito comunicativo. O objetivo era que ao identificar essas respostas, os alunos estariam identificando elementos do texto e “recursos gramaticais que situam o texto com relação a diversos gêneros do discurso.” (KUHN E FLORES, 2008, p. 75). Segundo esses autores, o texto trabalhado dessa maneira, à luz da teoria bakhtiniana de gêneros discursivos, permite direcionar a atenção do aluno para desenvolvimento de competências linguísticas e estilísticas que vão ajudá-lo no desenvolvimento da competência discursiva. As respostas a essas perguntas deveriam ser postadas nos *portfólios individuais* e discutidas com os outros participantes do curso na ferramenta *fórum de discussão*. As discussões demonstraram a conscientização dos alunos sobre a importância do *abstract* e suas características.

Na segunda aula, continuou a *Apresentação* ao gênero, mas agora apenas com *abstracts* e esses eram provenientes de áreas diversas do conhecimento para que os alunos pudessem consolidar a familiarização. Com essa atividade, o aluno entende o discurso de outros autores e aprende como funciona o uso da língua naquele contexto, podendo utilizar esse conhecimento quando realizar a tarefa de escrita. Afinal, conforme citado por Orlandi (1988), “a leitura fornece matéria-prima para a escrita, o que se escrever e contribui para a constituição dos modelos: o como se escrever”. (ORLANDI, 1988, p. 90). Segundo Ramos (2004a), essas duas aulas fazem parte da *apresentação* do gênero.

Na terceira aula, foi iniciado o *Detalhamento*, segunda fase da proposta. Essa fase visa um trabalho com a organização textual do gênero e suas características léxico-gramaticais (RAMOS, 2004a, p. 13). Nessa fase, propus aos alunos atividades para a identificação dos elementos de um *abstract* para desenvolverem a competência linguística ao reconhecerem as expressões que compõem o texto e, também, a competência estilística, verificando as



condições de produção, as finalidades, objetivos do gênero. Os alunos constataram que, em geral, aparece primeiramente, a apresentação do objetivo do *abstract*; seguida da metodologia utilizada no trabalho; depois vinha a apresentação dos resultados. No final dessa atividade, foi sugerida uma leitura teórica sobre *abstracts* a fim de que pudessem confirmar teoricamente suas suposições.

A quarta aula foi idealizada com questões de compreensão dos textos teóricos e consolidação dos conhecimentos sobre *abstracts*, sua importância, a elaboração, a compreensão dos textos para gerar um *abstract*, como são divulgados, sua abrangência na comunidade acadêmica internacional, entre outros pontos. Era importante que os alunos entendessem o contexto do *abstract*, porque no próximo momento do curso, foi feita a análise linguística e, essa análise, apesar das várias concepções de contexto existente, seria insuficiente se não tivesse um contexto sociocognitivo. (KOCH, 2002)

Sendo assim, nas próximas aulas, nomeadamente, a quinta e a sexta aula, como os alunos já sabiam que estavam trabalhando com um enunciado, que tinha significação e uma destinação, podíamos fazer a análise linguística. Eles fizeram exercícios para verificar as orações, como a gramática foi utilizada, fizeram um levantamento léxico-gramatical dos *abstracts* analisados. Verificaram a existência de vocabulário específico, tempo verbal predominante, estrutura das orações, enfim, continuaram no processo de aprendizagem para a última etapa do curso - a apropriação da competência discursiva para a escrita do *abstract*.

Bakhtin (1992) indica que se devem fazer as análises do enunciado:

Quando se analisa uma oração isolada, tirada de seu contexto, encobrem-se os indícios que revelariam seu caráter de dirigir-se a alguém, a influência da resposta pressuposta, a ressonância dialógica que remete aos enunciados anteriores dos outros, as marcas atenuadas da alternância dos sujeitos falantes que sulcaram o enunciado por dentro. (BAKHTIN, 1992, p. 326)

Nas duas últimas aulas, sétima e oitava, iniciou-se a terceira fase da proposta, que é segundo Ramos (2004a), a *Aplicação*. É nessa fase que se espera uma consolidação da aprendizagem do gênero e a constituição do autor. Foi proposta aos alunos uma primeira produção do gênero *abstract*, mas como não tinham artigos próprios naquele momento, foi sugerido um artigo científico em Inglês. Esse artigo não tinha o *abstract* original, que foi retirado propositalmente. Eles deveriam ficar atentos às partes constituintes do *abstract* e à própria escrita em língua inglesa.

Deixei os alunos à vontade com relação ao desenvolvimento desta fase, deveriam fazer suas elaborações e, depois, avaliar suas próprias produções comparando com o *abstract* original do texto proposto. Naquele momento, conforme sugerido por Rigaud e Crayssac



(2002), “o desafio da produção dos escritos não pode ser somente a construção de competências sintáticas, lexicais e ortográficas... a expressão produção de escritos remete à dimensão pessoal que o aluno dá a sua escrita, a essa problemática do aluno-autor...” (RIGAUD E CRAYSSAC, 2002, p. 56).

Estes autores acreditam que o professor exerce um papel fundamental na produção de escritos dos alunos, dando instruções que acionam e regulam a escrita dos alunos, então, eu também interagi com eles, fazendo comentários direcionados sobre as produções de cada um em particular. Na maioria das vezes, as instruções eram gerais, passadas a todos em conjunto pelas próprias atividades do curso, mas como os processos de escrita são diferentes, as instruções individuais também estavam previstas e eram importantes.

Como a escrita é um processo que demanda várias escritas, os alunos foram convidados a melhorar suas produções. A minha atenção estava voltada não só ao produto, mas também ao processo. Obviamente, as questões de regras da língua foram avaliadas, pois os *abstracts*, ao serem enviados para publicação, seriam avaliados por revisores, mas também foi considerado o conteúdo, ele deveria conter as informações principais do trabalho e servir de substituto ao original, não deixando questões a serem indagadas pelo provável leitor. (BUCHETON, 2002).

Após terem concluído o *abstract* do texto em Inglês que sugeri, foi pedido aos alunos que trocassem suas produções entre eles para que pudesse ser feita uma leitura crítica para verificação da função discursiva e dos componentes léxico-gramaticais particulares ao gênero, conforme sugerido por Ramos (2004a). Os alunos puderam, nesta aula, fazer novamente uma retomada da análise feita das partes dos modelos de *abstract* realizados nas primeiras aulas, pois “[...] o que visamos para esse ensino é uma progressão de conteúdo, por meio de uma abordagem que parte da exposição geral do conteúdo para a específica, fazendo isso de forma espiralada, ou seja, apresentando itens novos com retomada dos pontos já apresentados.” (RAMOS, 2004a, p. 11).

Mediante as análises feitas por eles próprios, pelos comentários dos colegas e pela avaliação do professor-tutor, os alunos foram convidados a reescreverem seus *abstracts*, acrescentando alguma informação que ficou faltando, eliminando outras que foram desnecessárias, enfim, reelaborarem seus *abstracts* a partir da primeira versão.

Podemos até dizer que considerar seu próprio texto como objeto a ser retrabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita. O aluno deve aprender que escrever é (também) reescrever. A estruturação da sequência didática em primeira produção, por um lado, e em produção final, por outro, permite tal aprendizagem (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 112).

Neste momento do curso, podemos dizer que nosso aluno se tornou autor baseado nas funções enunciativas do sujeito (DUCROT, 1985 apud ORLANDI, 1988) “pela qual o sujeito se representa como eu no discurso e a de enunciador que é (são) a(s) perspectiva(s) que esse eu constrói... gostaríamos de acrescentar, ..., uma outra função: a de autor.” (ORLANDI, 1988, p. 77). Essa autora coloca a função discursiva de autor junto às outras e as coloca de forma hierárquica, todas em direção ao social, em que na função de autor, “o sujeito falante está mais afetado pelo contato com o social e suas coerções.”

“Diríamos que o autor é a função que o eu assume enquanto produtor de linguagem. Sendo a dimensão discursiva do sujeito que está mais determinada pela relação com a exterioridade (contexto sócio-histórico), ela está mais submetida às regras das instituições. Nela são mais visíveis os procedimentos disciplinares.” (ORLANDI, 1988, p. 77)

Entretanto, nosso curso ainda deveria prosseguir, agora com a elaboração de *abstracts* a partir de textos científicos das áreas de atuação dos alunos para que fossem se familiarizando com o vocabulário técnico específico da área e, a partir daí, elaborar *abstracts* a partir dos seus próprios textos redigidos em Português.

Portanto, a pesquisa aqui apresentada, está alicerçada nos moldes da pesquisa-ação em que o professor-pesquisador investiga em sua prática pedagógica, uma intervenção para gerar conhecimento específico nos seus alunos. Foi utilizada uma proposta pedagógica de gêneros em sala de aula para o ensino do gênero-*abstract* pela sua importância dentro dos membros da comunidade acadêmica. Foi realizada uma unidade didática num curso presencial para coleta de dados como parâmetro para a implementação do curso *online*, que foi realizado com os alunos do Centro de Línguas da UNESP de Marília. Esses alunos tinham conhecimento da língua inglesa e estavam interessados em desenvolver a habilidade de escrita de *abstracts* para divulgação de seus trabalhos científicos. Foi apresentado o Centro de Línguas, seu público, o ensino a distância que se mostra viável nos dias de hoje. Como o curso foi oferecido no formato *online*, foi apresentado o ambiente virtual de aprendizagem que viabilizou sua concretização. No próximo capítulo, apresento o nosso protagonista – o *abstract* como produto da Análise Documentária.

### 3 ABSTRACT COMO PRODUTO DA ANÁLISE DOCUMENTÁRIA

Neste capítulo, vamos apresentar nosso protagonista - o *abstract*, que para fins pedagógicos, nesta pesquisa, é visto como um gênero textual e para ser objeto de ensino-aprendizagem, deve ser submetido a uma análise prévia. Seguindo a orientação de Bathia (1993) de que para um professor trabalhar um gênero em sala de aula deve seguir uma proposta analítica envolvendo sete passos para sua contextualização, procedemos à sua análise. Esses passos, já mencionados anteriormente neste trabalho, indicam: o aspecto sociológico, fatores provenientes da realidade social (isto é, o contexto em que se processa a negociação) os papéis sociais dos participantes, os propósitos dessa interação, as preferências profissionais dos participantes, as organizacionais e, até mesmo, as restrições culturais; os aspectos referentes aos vários níveis de realização linguística do texto e o aspecto psicológico, que são as estratégias (ou escolhas táticas individuais) pelas quais o gênero é produzido. (RAMOS, 2004a).

Sendo assim, começamos pelo resumo documentário em Português, por ser nossa língua materna. Ao realizarmos a tarefa de elaboração do *abstract*, temos uma tendência natural a sempre partir dele. Discutimos as regras para elaboração de *abstracts* que tentam fixar um padrão de elaboração mesmo diante de tantas questões, como por exemplo, a diversidade dos textos e finalizamos com a análise de alguns *abstracts* provenientes de diferentes áreas.

#### 3.1 RESUMO DOCUMENTÁRIO EM PORTUGUÊS

O nosso foco de estudo é o *Abstract* que nada mais é do que o resumo – produto da Análise Documentária de um artigo acadêmico-científico redigido na língua Inglesa. Antes de pensarmos na elaboração dos *abstracts* em Inglês, vamos partir da sua redação em língua Portuguesa, uma vez que, a construção do conhecimento em língua estrangeira está amplamente baseada no conhecimento da língua materna. Nossos pesquisadores partem dessa redação para elaborar seus *abstracts*, então acreditamos que, se receberem instruções para uma boa elaboração do resumo em Português, já é um começo para realizarem a redação em Inglês.

Por um lado, temos o resumo de um texto na área da Linguística que é uma condensação das principais ideias do texto original. Para Holmes (1996), pesquisador da área, o resumo “é um texto que é uma forma reduzida do original e contém as suas principais

características”. Trata-se de uma tarefa solicitada aos alunos pelos professores, desde os primeiros anos escolares, ainda no ensino fundamental. Sendo assim, já que se trata de uma tarefa corriqueira, deveria ser mais fácil, mas mesmo entendendo o conceito, a tarefa de elaboração é muito difícil. Cada texto é único e cada indivíduo também, então se torna uma tarefa difícil a sua padronização. Alguns alunos grifam as partes principais do texto e as copiam, literalmente, achando que dessa maneira atingiram seus objetivos – escrever um resumo. Outros acham a tarefa difícil, pois não conseguem entender quais seriam as partes mais importantes do texto que deveriam ser elencadas para a elaboração; falta-lhes desenvolver condutas de leitor, por isso não conseguem compreender o texto.

Por outro lado, temos o resumo, inserido na área da Documentação, que exige regras mais padronizadas de elaboração, pois é produto do tratamento da Informação. Nessa área, existem os resumidores profissionais que elaboram resumos científicos para revistas e para sua inserção em Bancos de Dados específicos. Apesar do rigor científico de elaboração dos resumos documentários, em linhas gerais, como ponto de partida, o processo de resumir é semelhante ao da Linguística: trata-se de uma redução da informação relevante do texto, contendo a ideia principal. Segundo Pinto Molina (1992, p. 152),

[...] 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.

A história dos resumos documentários remete aos anos 3000 e 2000 A.C., quando os escribas da civilização suméria anotavam no exterior dos documentos cuneiformes um resumo dos seus conteúdos. Esses documentos eram escritos em argila e dessa forma, preservados da deterioração. Mais tarde, os egípcios também sentiram a necessidade de descrever de forma reduzida a informação contida em suas bibliotecas, facilitando o acesso à informação. No auge da cultura grega, os escribas anotavam e resumiam os documentos para facilitar o manejo, devido ao fato de eles serem enormes. Nessa época, a biblioteca de Alexandria era a maior. A Igreja também ocupa papel importante na redação dos primeiros resumos, pois os monges anotavam nas margens dos manuscritos os *abstracts*. Em 1665, com o Renascimento e o aparecimento das Universidades e, mais tarde, da imprensa, é publicada em Paris a *Journal des Sçavans*, a primeira Revista de Resumos, como uma maneira de categorização científica dos documentos. A partir de então, muitos *Journals* foram surgindo, passando de áreas gerais para áreas específicas do conhecimento; podemos citar a LISA (*Library Science*

*Abstracts*), revista especializada em resumos na área da Ciência da Informação. (SOUZA, 2002)

Partindo das características de um resumo na área da Linguística, pois muitos pesquisadores basearam-se nesse conhecimento para estabelecer as normas de elaboração formais para os resumos documentários, apontamos três características: **recuperação, acessibilidade e naturalidade**. Segundo Holmes (1988), o resumidor deve lembrar as ideias principais do texto com a leitura do resumo. No que diz respeito à acessibilidade, ele deve ser compreensível para qualquer leitor, não apenas para o seu autor. E, a naturalidade deve estar presente, pois o ato de resumir deve ser uma atividade que envolva compreensão e transferência de entendimento. O resumo deve ser sempre fiel ao texto original, não deve conter nenhuma interpretação ou ideia subjacente e, mais importante ainda, deve ser um texto autônomo, que faça sentido por ele mesmo.

Conforme já apontado anteriormente, o processo de escrita não pode estar desvinculado do processo de compreensão dos textos. Holmes (op.cit.) faz um estudo propondo a redação do resumo vinculada ao processo de compreensão, pois essas duas tarefas, tanto a compreensão do texto quanto a redação do resumo, estão intimamente ligadas e não podem ser vistas separadamente, porque uma tarefa ajuda a outra em seu processo de elaboração.

Nesta mesma linha de pensamento, uma vez que as grandes dificuldades da elaboração dos resumos são a seleção da informação principal e a separação da ideia principal das ideias secundárias, Lara (1990) propõe uma atividade para a sua superação, pela qual os alunos devem fazer uma leitura global a fim de extrair as ideias principais, logo depois, detectar a organização do texto e fazer um reconhecimento dos marcadores que ligam as orações. Seu objetivo, nessa atividade, é que os alunos entendam a unidade de significado do texto, que não é aprendido por meio de orações isoladas, mas pela coerência. Essa autora conclui que a percepção da estrutura textual ajuda na elaboração do resumo, dado importante para a implementação do nosso curso.

É grande a importância do gênero textual “resumo” na área acadêmica, uma vez que além de ocupar o lugar de “cartão de visita” do artigo científico, toda a informação de que dispomos na literatura científica é recuperada através dele e toda a informação contida nos Bancos de Dados especializados também é acessada a partir dele. Os pesquisadores da área da Análise Documentária tentam estabelecer metodologias de elaboração de resumos. Por um lado, essas metodologias de elaboração são necessárias pela importância do gênero e, por

outro lado, trata-se de um dos produtos da Análise Documentária, que juntamente com a indexação são os elementos essenciais na recuperação do documento.

Entretanto, antes da metodologia de elaboração de resumos, vamos fazer um estudo sobre seu conceito, suas características, as funções, estrutura, extensão, estilo, tipos e normas, elementos para a instrução aos nossos alunos do curso em questão.

Quanto ao **Conceito**, na última norma da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), NBR 6028 de novembro de 2003, consta que o resumo é uma apresentação concisa dos pontos relevantes de um documento e, o resumo informativo, informa ao leitor finalidades, metodologia, resultados e conclusões do documento, de tal forma que este possa, inclusive, dispensar a consulta ao original. Para Lakatos, uma das pesquisadoras de referência na área de Ciências da Informação, o resumo

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

De acordo com Souza (2002), todos os conceitos do *abstract* são “unânimes” em afirmar que o resumo documentário é um “texto autônomo”, que contém a informação principal do texto original e deve seguir a mesma disposição do texto original, obviamente não se tratando de uma simples enumeração das ideias principais.

No que diz respeito às **características**, a maioria dos estudiosos desta área afirma que deve ser um texto objetivo, claro, coerente, seletivo, completo, redigido dentro das regras gramaticais, com uma boa escolha das palavras utilizadas, uma vez que elas devem conter um máximo de informação numa extensão mínima possível. Na contextualização deste gênero é importante conhecer seu propósito comunicativo, que é ajudar os pesquisadores em suas buscas por referências bibliográficas em seu assunto de interesse, além de uma atualização na área de estudo, uma vez que o volume de informações tornou-se massivo nos últimos tempos, principalmente com o avanço da Internet. Sua redação também se faz presente nas apresentações de trabalhos em congressos e na publicação dos trabalhos em revistas especializadas.

Podemos encontrar vários **tipos** de resumos, como: indicativo, informativo, crítico, estruturado, modular, telegráfico, mas a maioria dos autores cita apenas os três primeiros: indicativo, informativo e crítico. Os indicativos apresentam uma indicação do assunto e fazem apenas uma descrição do documento. Os informativos, nosso objeto de estudo, apresentam em um único parágrafo, os objetivos, métodos, resultados e conclusões do documento, conforme

descrição precedente. Por esses resumos serem mais completos, são os mais utilizados no meio acadêmico. Os resumos críticos se parecem com a resenha, apresentam a ideia principal do texto, além de uma crítica ou opinião do resumidor.

Quanto às funções do resumo, Guimarães (1998) cita duas **funções**: a de substituir o documento original, pois fornece elementos para o pesquisador decidir sobre a possível consulta do documento na íntegra e a de integrar as fontes secundárias de informação, nomeadamente as bibliografias, bases de dados, etc. Em relação à **estrutura** do resumo, extremamente importante na nossa pesquisa, a última norma divulgada sobre resumos enumera os seguintes itens para a sua apresentação:

O resumo deve ressaltar o objetivo, o método, os resultados e as conclusões do documento. A ordem e a extensão desses itens dependem do tipo de resumo (informativo ou indicativo) e do tratamento que cada item recebe no documento original.

O resumo deve ser precedido da referência do documento, com exceção do resumo inserido no próprio documento.

O resumo deve ser composto de uma sequência de frases concisas, afirmativas e não de enumeração de tópicos. Recomenda-se o uso de parágrafo único.

A primeira frase deve ser significativa, explicando o tema principal do documento. A seguir, deve-se indicar a informação sobre a categoria do tratamento (memória, estudo de caso, análise da situação, etc.).

Deve-se usar o verbo na voz ativa e na terceira pessoa do singular.

As palavras-chave devem figurar logo abaixo do resumo, antecedidas da expressão Palavras-chave separadas entre si por ponto e finalizadas também por ponto.

Devem-se evitar:

- a) símbolos e contrações que não sejam de uso corrente;
- b) fórmulas, equações, diagramas, etc., que não sejam absolutamente necessários; quando seu emprego for imprescindível, defini-los na primeira vez que aparecerem.

Quanto a sua extensão, os resumos devem ter:

- a) de 150 a 500 palavras os de trabalhos acadêmicos (teses, dissertações e outros) e relatórios técnico-científicos;
- b) de 100 a 250 palavras os de artigos de periódicos;
- c) de 50 a 100 palavras os destinados a indicações breves.

Os resumos críticos, por suas características especiais, não estão sujeitos a limite de palavras. ABNT NBR 6028 (2003)

As Normas acima estão baseadas nos objetivos e na clientela, mas como os documentos são únicos e trata-se de um processo de escrita individual, elas contêm mais conselhos sobre a análise do documento para a elaboração do resumo do que propriamente sobre a sua redação. Foi citada a ABNT por ser brasileira, mas existem outras **Normas** com instruções para a elaboração dos resumos como:

*ANSI – American National Standard for Writing Abstracts*

*AFNOR – Association Française de Normalisation*

*ISO – International Standard Organization*



Baseados nas normas, os pesquisadores da área, propõem a seguinte **estrutura** para o resumo documentário:

Contextualização (por quê) – 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 quê) – 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.  
 (KOBASHI, 1994, p. 100)

Esses pesquisadores comungam a ideia de que a **extensão** vai variar de acordo com o tamanho do documento. Pinto Molina (1992) diz que não deve ultrapassar 3% do tamanho do texto original. Na maioria dos trabalhos e monografias, um resumo de 250 palavras vai satisfazer seus propósitos, já uma tese ou um relatório mais longo, um resumo de 500 palavras se faz necessário. No que se refere ao **estilo**, a literatura sobre o assunto confirma que o texto deve ser claro, coerente, apresentado com orações significativas e, de preferência, com os verbos na voz ativa e escritos na terceira pessoa. Devem ser evitadas expressões negativas, muitos termos técnicos, símbolos e orações desconexas. Não devem ser utilizadas expressões redundantes, repetição de palavras, figuras de linguagem, apostos, construções de orações mais complexas. Em suma, devem ser evitados os elementos que dificultariam a compreensão imediata do leitor e, nossos alunos devem receber essas instruções no seu processo de ensino-aprendizagem.

Em geral, os resumos podem ser redigidos por um resumidor profissional, por um perito na área ou pelo próprio autor. Nesta pesquisa, partimos do princípio de que o autor do trabalho conhece seu texto e, além disso, tem domínio sobre a sua área de estudo, então precisa receber instruções sobre o gênero e sobre elementos que o ajude na transposição da barreira linguística quando for elaborar um *abstract*, uma vez que não são falantes nativos e não têm domínio da língua inglesa específico para essa tarefa.

### 3.2 ELABORAÇÃO DE RESUMOS DOCUMENTÁRIOS

Os especialistas da área de Documentação apresentam os mesmos argumentos de que a tarefa de padronização para elaboração de resumos é difícil, porque os textos são únicos, um

difere do outro, assim como, os autores desses textos, além disso, trata-se de um processo cognitivo, envolvendo conhecimento prévio, (pré)conceitos, enfim é um processo complexo. Esses estudiosos recomendam que para haver uma uniformização, deve-se sempre partir do reconhecimento da superestrutura textual para, a partir daí, proceder a síntese do texto.

Kobashi (1994) fez uma proposta metodológica para elaboração dos resumos documentários. Ela propõe a identificação do tema, a identificação das informações do texto, a seleção das informações mais importantes e a representação da informação. Cada uma dessas etapas segue parâmetros específicos. Nesta pesquisa, é importante verificarmos os dois últimos itens, seleção das informações e representação dessa informação, pois partimos do princípio de que o texto foi escrito pelo próprio autor do resumo, portanto, conhece o tema e as informações contidas no texto. Conforme citado pela própria autora, os processos relacionados à elaboração dos resumos “[...] são ainda pouco conhecidos, em face da dificuldade de criar modelos aptos a dar conta, simultaneamente, dos aspectos linguísticos, cognitivos, formais, lógicos e pragmáticos do ato de condensar informação textual” (KOBASHI, 1997, p. 201). Sabemos que cada documento é único e cada autor também, mas acreditamos que podemos seguir alguns parâmetros para imprimir um padrão de elaboração dos *abstracts* e ensinar esses parâmetros para os alunos do curso proposto nesta pesquisa.

As duas primeiras etapas sugeridas por Kobashi (1994) são, primeiro, a identificação do tema, que consiste na leitura do texto. No curso analisado nesta pesquisa, os alunos precisaram fazer essa identificação, pois aprenderam a elaborar resumos a partir de textos de outros autores, mas quando tiverem elaborando seus próprios resumos, já serão conhecedores dos temas de seus trabalhos. A segunda etapa dessa metodologia é a identificação da informação, que deve ser realizada a partir do reconhecimento da superestrutura do texto. Segundo Van Dijk e Kintsch (1983), a superestrutura do texto tem caráter convencional, é reconhecida por uma comunidade linguística e é um esquema abstrato que contém a ordem global de um texto. Os alunos aprendem a buscar essas informações no texto, pois recebem instruções desse “esquema abstrato” dos *abstracts*.

Uma terceira etapa desta proposta é a seleção da informação. Focando apenas no resumo informativo, nosso objeto de estudo, Kobashi (1994) faz a aplicação em três tipos de texto que nomeia como: texto 1, texto 2 e texto 3. Nesse momento, conforme mencionado por essa autora, a noção de texto é fundamental para o processo de resumir, então é importante fazer uma pausa para falar sobre a sua organização.

O texto é uma unidade de comunicação organizada sintagmaticamente, dotada de coesão e coerência. Os textos podem ser classificados pela sua organização interna: narrativo,

descritivo ou dissertativo ou pelas finalidades a que se propõem: técnicos, científicos, didáticos, jornalísticos, jurídicos, políticos, etc. Como as normas e diretrizes não contemplam a noção de texto, vem daí a precariedade das regras de elaboração. Dessa forma, os resumos elaborados são “[...] o produto de um impulso, não de uma intenção” (BARTHES, 1971, *apud* KOBASHI, 1994, p. 102).

Para Aristóteles (384 A.C. 322 A.C.), os textos são constituídos por duas partes: a proposição e a confirmação, ou seja, o problema e a demonstração. Os textos científicos não fogem a essa regra e, em geral, apresentam essa estrutura, mas com algumas variantes. Kobashi (1994) propôs a análise de três tipos de textos, nomeadamente, o texto canônico das ciências experimentais, o texto dissertativo e o texto expositivo. Aponta que no texto das ciências experimentais, o resumo informativo deve conter: tema; problema, hipóteses, metodologia, resultados e conclusão; no texto dissertativo: tema, tese, argumentos e conclusão; no texto expositivo: tema, problema, causas e solução. Essa autora categorizou esses três tipos de textos e mencionou sobre os outros textos existentes, como os descritivos, os narrativos e fez a sugestão de que cada área procure identificar as superestruturas textuais predominantes com o objetivo de melhorar a elaboração dos resumos.

Como quarta etapa de sua proposta, propõe a representação da informação, que é o resumo propriamente dito. Portanto, sua sugestão de metodologia para elaboração de resumos pode ser resumida nessas quatro etapas:

- 1) Identificação do tema;
- 2) Identificação das informações do texto;
- 3) Seleção das informações mais importantes;
- 4) Representação da informação. (KOBASHI, 1994, p. 123 )

Podemos relacionar essa metodologia de elaboração de resumos com a implementação pedagógica de gêneros em sala de aula proposta por Ramos (2004a) para imprimir uma padronização na elaboração dos *abstracts*. Partindo do princípio que o *abstract* é um gênero e, como tal, é suscetível a alguns passos que podem ser ensinados para uma melhor realização da tarefa, os alunos podem analisar vários *abstracts* de suas áreas de atuação e verificar a melhor estrutura para essa elaboração.

No nosso curso, o aluno se familiarizou com o texto científico, que é identificado por Deyes (1982 *apud* SOUZA 2002) como tendo seis categorias: Introdução, Problema, Método, Resultados, Discussão e Conclusão, apesar de haver algumas variantes textuais. No quadro

abaixo, apresento a estrutura de textos acadêmicos (formal e semântica), conforme sugerido por Nardi (2000):

Quadro 1 - Estrutura de textos acadêmicos (NARDI, 2000b)

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

Como se trata de um texto dissertativo, necessariamente deve conter a introdução, o desenvolvimento e a conclusão. Os elementos podem variar dentro de cada um desses tópicos. É importante que o aluno do nosso curso entenda essa organização dos textos para que possa localizar a informação que deve estar presente no *abstract*, conforme Souza (2002, p. 41)

[...] 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 complexa a instrução da elaboração do resumo de forma a se ter um modelo para obter mais qualidade e uma padronização nos resumos documentários

### 3.3 ELABORAÇÃO DE RESUMOS DOCUMENTÁRIOS EM INGLÊS – *ABSTRACTS*

Para a elaboração dos resumos em inglês, as regras também partem dos mesmos princípios precedentes, com sugestões, até sinalizadas como dicas (*tips*) para elaboração de *abstracts*. A universidade de Toronto, por exemplo, em sua página de instruções sobre a escrita de *abstracts* ressalta a sua importância, uma vez que transmite ao leitor a primeira impressão do texto e, por isso, deve representar tanto quanto possível a informação qualitativa e quantitativa do documento; recomenda o número de palavras que esse gênero deve conter, e acrescenta que deve contemplar as respostas para as seguintes perguntas:

- *Why did you do this study or project?*
- *What did you do, and how?*
- *What did you find?*
- *What do your findings mean?*<sup>7</sup>

E, as duas últimas questões podem ser mudadas para:

- *What are the advantages (of the method or apparatus)?*
- *How well does it work?*<sup>8</sup> <http://www.writing.utoronto.ca/advice/specific-types-of-writing/abstract>

Em suma, sugere que devem ser resumidas as partes do texto de acordo com sua importância; não devem ser mencionadas as informações que não estão no documento, ou seja, opiniões pessoais sobre o assunto; não devem ser utilizadas as primeiras pessoas do discurso, tanto do singular quanto do plural; devem ser utilizados verbos na voz ativa; devem ser evitadas siglas, abreviações, símbolos, enfim palavras que necessitam de explicação e, por isso, ocupam mais espaço e podem dar margem à má compreensão. Acrescenta, ainda, que devem ser utilizadas palavras-chave para, num momento de indexação, mais pessoas citarem

---

<sup>7</sup> Por que você fez esse estudo ou projeto? O que foi feito e como? O que foi descoberto? O que isso representa? (tradução nossa)

<sup>8</sup> Quais são as vantagens (do método)? Como funciona? (tradução nossa)

seu trabalho. Nesse mesmo *site*, existem algumas regras de escrita (*writing*) de Inglês como segunda língua, ensinando algumas situações-chave que dão margem a erro. Algumas dessas situações são o uso de artigos, uso especial do artigo definido, expressões de quantidade, concordância entre o sujeito e o verbo, uso de gerúndios e infinitivos e verbos para fazer referência a fontes de pesquisa, erros comuns aos falantes de Inglês como língua estrangeira.

A *Capital Community College* de Hartford, Connecticut tem “*A guide for writing research papers based on Modern Language Association (MLA) Documentation*” (Um guia para redação de trabalhos de pesquisa de acordo com o MLA, Associação de Línguas Modernas) que ensina alguns tópicos gramaticais, como utilizá-los na escrita de textos em inglês, além de ensinar a pontuação. A universidade de Las Vegas também apresenta as mesmas dicas.

A Universidade de Washington apresenta um *workshop* para elaboração de *abstracts*. Eles citam a frase de Mark Twain que diz “*I didn’t have time to write a short letter so I wrote a long one instead*” (Eu não tive tempo de escrever um texto curto, então escrevi um longo), dizendo que é muito mais difícil resumir do que escrever bastante sobre determinado assunto. Eles sugerem um formato indicando o número de orações que devem conter:

- . coloque a pergunta da pesquisa e explique porque é interessante (sugerem que esse tópico deve ter de 1 a 3 orações);
- . relate sobre a hipótese testada (de 1 a 2 orações)
- . descreva o(s) método(s) utilizados brevemente (1 a 3 orações);
- . descreva os resultados (1 a 3 orações);
- . explique as implicações-chave (1 a 2 orações).

(UNIVERSITY OF WASHINGTON, [2012?]).

Depois, sugere que seja feita a revisão do *abstract* minimizando os jargões, definindo termos, eliminando palavras ou frases desnecessárias, evitando repetir informações, usando o tempo verbal passado quando mencionar o que foi feito, usando voz ativa onde possível e não excedendo o número limite de palavras. Menciona que dependendo de onde for publicado, vai ter um formato diferente e que deve ser seguido o que for solicitado, depois demonstra alguns exemplos, com discussões sobre o que estaria certo ou não.

A Universidade de Indiana - Bloomington também tem as indicações do que é um *abstract* e como seriam suas partes, como deve ser redigido e depois revisado, antes de ser enviado. Essas informações estão num tutorial sobre Escrita (*Writing Tutorial Services*).

Essas universidades têm um Centro de Escrita (*Writing Center*), com instruções de escrita para seus alunos. Aliás, tão interessante, que faço sugestão no final deste trabalho para ser implementado nos *sites* das nossas universidades. Em geral, o ensino-aprendizagem da produção de textos acadêmicos aborda as regras gerais de elaboração. Existem muitos cursos sendo oferecidos para a escrita de artigos acadêmicos, como, por exemplo, no contexto internacional do ensino de escrita acadêmica a distância, onde existem diversos cursos em nível de graduação sendo oferecidos *on-line*. Alguns exemplos são: *Introduction to Academic Writing*, da *University of Waterloo*, e *Academic Writing Multidisciplinary* e *Academic Writing Extended*, da *University of Winnipeg*, no Canadá; *English Language for Academic Purposes*, da *University of Washington*, *Introduction to Academic Writing* e *Introduction to Academic Writing – International Students*, da *Arizona State University*, e *Academic Writing I*, da *University of Ithaca*. Todos esses cursos são nos Estados Unidos; e *Academic Skills Development*, da *Charles Sturt University*, na Austrália.<sup>9</sup>

Existem *sites* fornecidos por professores e por universidades com recursos *online* para auxiliar a elaboração de textos acadêmicos, em sua maioria, para falantes nativos. Alguns exemplos são: *A Guide for Writing Research Papers Based on Modern Language Association (MLA) Documentation*, do *Capital Community College*, de Connecticut; *Amanda's Web Page and Info Centre*, do *Yukon College*, em Yukon, no Canadá e *Using English for Academic Purposes*, do professor Andy Gillett do *Department of Inter-Faculty Studies* da *University of Hertfordshire*, Hatfield, na Inglaterra. Em países que não têm a língua inglesa como língua oficial, encontramos *Writing Help*, de Ruth Vilmi, Professora do *Language and Communication Centre* da Helsinki, *University of Technology*, na Finlândia e *EIL – The English as an International Language Program*, da *Chulalongkorn University* na Tailândia.

Em termos de cursos de escrita acadêmica para estrangeiros, também existem alguns programas, tais como: *Academic Writing for ESL*, do *Center for English as a Second Language*, da *Arkansas State University*, nos Estados Unidos, e o *English for University Studies*, do *Oxford Brookes University International Centre for English Language Studies*, de Oxford, no Reino Unido. Existem recursos *online* que seguem o ensino de línguas para fins específicos, tais como *Advice on Academic Writing* da *University of Toronto*, no Canadá, o *Helping Asian EFL Students Acquire Academic Writing Skills*, do especialista em estudos asiáticos, Tim Newfields, e *Assignment#2: An online index*, do professor Daniel Craig. De

---

<sup>9</sup> As referências completas a esses cursos e a todos os outros cursos e *sites* mencionados nesse trabalho encontram-se nas Referências desta tese.



uma maneira geral, esses cursos ensinam a produção de textos que são utilizados na graduação, o ensaio (*essay*), por exemplo. Eles seguem o ensino de Inglês Geral e abordam questões gramaticais de uma forma geral.

Podemos concluir, que as regras para elaboração de *abstracts* em Inglês são as mesmas utilizadas para a elaboração de resumos em Português, existe também a preocupação com a síntese do texto e com a informação que será elencada para o resumo. Entretanto, como o formato do nosso curso é *online*, podemos nos beneficiar de todos esses sites mencionados, utilizando os exercícios propostos e sugerindo aos alunos essa interação, afinal, estamos propondo o contato com a língua em uso em tempo real, pois as mesmas recomendações estão disponíveis para os falantes nativos também e esses sites são atualizados com frequência.

### 3.4 ESCRITA DOS ABSTRACTS

Existem inúmeros *sites* para ensino e aprendizagem da Língua Inglesa voltados para o desenvolvimento da habilidade de escrita. Analisamos alguns que podiam ser utilizados no nosso curso de elaboração de *abstracts* no que diz respeito à estrutura da língua. Na página do Centro de Línguas da Unesp de Marília, local de implementação desse curso, aparecem alguns *sites* divididos entre as quatro habilidades: ouvir, ler, falar e escrever, nomeadamente: *Listening, Reading, Speaking and Writing*: o site [http://owl.english.purdue.edu/ Online writing lab at Purdue university- handouts for writing improvement](http://owl.english.purdue.edu/Online_writing_lab_at_Purdue_university-handouts_for_writing_improvement) – aborda os *abstracts* informativos e os indicativos, as qualidades que devem ter e os passos para serem redigidos.

No site <http://owl.english.purdue.edu/handouts/grammar/index.html> - *Grammar, punctuation and spelling* são tratados os principais pontos que um aluno de segunda língua (*English as a Second Language - ESL student*) tem como problemas na hora da escrita, por exemplo, combinar as frases, preposições, pronomes, pontuação, paráfrase. No <http://www.jprof.com/editing/gspdguide.html> - outro *site* muito interessante também traz informações sobre gramática, frases simples, complexas, compostas, paralelismo, concordância, etc. O site <http://www.superteacherworksheets.com/proofreading.html> - *writing in the workplace, student and teacher writing resources* – traz folhas de exercícios (*worksheets*) com situações diversas, até matemática nas quais o aluno pode exercitar e colocar em prática o que está aprendendo.

O site <http://www.uefap.co.uk/writing/writfram.htm> *using English for Academic Purposes* – menciona o *abstract* entre os diferentes gêneros na escrita acadêmica. Relata que o *abstract* é a primeira seção de um artigo, que vem após o título e antes da introdução.

Afirma que em alguns trabalhos pode vir com o nome de “*summary*” e não *abstract*. Informa que esse gênero fornece um esboço do estudo e que o leitor pode obter informações sobre as outras seções do trabalho para decidir sobre a leitura do texto completo. Finaliza enfatizando que como o *abstract* contém elementos do trabalho todo, deve ser a última parte a ser redigida.

*The abstract is the first section of the report. It usually comes after the title and before the introduction. In some subject areas, this section may be titled "summary". The abstract provides an overview of the study based on information from the other sections of the report. The reader can read the abstract to obtain enough information about the study to decide if they want to read the complete report. Because it contains elements from the whole report, it is usually written last. (GILLET, 2009)<sup>10</sup>*

Os *abstracts* de quase todas as áreas de estudo são escritos de maneira semelhante. No que diz respeito ao tipo de informação e a ordem em que ela é apresentada, nos mostra o seguinte formato típico dos *abstracts*: a Introdução, que tem a contextualização, o motivo de o assunto ser importante; o Objetivo do estudo, que descreve o propósito do estudo; os Métodos, como o estudo foi realizado; os Resultados que foram encontrados; a Avaliação, que contém uma avaliação dos resultados e, por fim, a Conclusão, conforme quadro abaixo.

Quadro 2 – Organização textual de *abstracts* (WEISSBERG; BUKER, 1990, p. 186)

<p><b><i>Introduction</i></b></p> <p><i>Introduce the study by describing the context</i></p> <p><i>Explain why the subject is important</i></p>
↓
<p><b><i>Purpose</i></b></p> <p><i>Describe the purpose of the study</i></p>

<sup>10</sup> O resumo é a primeira seção do relatório. Ele geralmente vem depois do título e antes da introdução. Em algumas áreas, esta seção pode ser intitulada "resumo". O resumo fornece uma visão geral do estudo com base em informações das outras seções do relatório. O leitor pode ler o resumo para obter informação suficiente sobre o estudo para decidir se quer ler o relatório completo. Porque ele contém elementos de todo o relatório, é geralmente escrito por último.

↓
<p><b>Methods</b></p> <p><i>Report how the study was undertaken</i></p>
↓
<p><b>Results</b></p> <p><i>Report the results that were found.</i></p>
↓
<p><b>Evaluation</b></p> <p><i>Briefly evaluate the results</i></p>
↓
<p><b>Conclusion</b></p> <p><i>Conclude briefly</i></p> <p><i>Explain what is important and why</i></p>

Em suma, todos esses *sites* de escrita em Inglês podem ser utilizados como fontes de exercícios associados às regras de elaboração dos *abstracts* para que os pesquisadores realizem melhor sua tarefa de elaboração.

A partir deste levantamento bibliográfico sobre o resumo documentário, foi realizado um estudo de *abstracts* provenientes de diferentes áreas do conhecimento.

### 3.5 ANÁLISE DE ABSTRACTS DE DIFERENTES ÁREAS

Uma vez que é fundamental que o professor que planeja seus cursos baseados em gênero, entenda a sua estrutura, se familiarize com ele e proceda à sua análise, pesquisei na Literatura alguns trabalhos já realizados sobre análise de *abstracts* e analisei alguns que foram utilizados no curso *online*.

Ramos e Santos (2004b) analisaram 454 *abstracts* da área médica com a finalidade de entenderem a sua estrutura textual. Chegaram à conclusão da existência de cinco tipos

diferentes de estruturas textuais dentro dos *abstracts* da mesma área do conhecimento, conforme quadro abaixo.

Quadro 3 – Estruturas textuais de *abstracts* proposta por Ramos e Santos (2004b)

Objetivo	Propósito	Background e objetivo	Objetivo	introdução
Contexto do estudo	Materiais e métodos	Métodos	Materiais e métodos	objetivos
Resultados	Resultados	Resultados		método
Conclusão	Conclusão	Conclusão	conclusão	resultados

Corte e Fischer (2000) realizaram estudos em 30 *abstracts* de Relatos de Pesquisa de cada uma das grandes áreas do conhecimento: Humanas, Exatas e Biológicas e chegaram à conclusão de que continham a seguinte estrutura textual:

- . estabelecimento do objetivo da pesquisa;
- . descrição da metodologia;
- . apresentação e discussão dos resultados;
- . apresentação da conclusão(ões) mais importante (avaliação dos resultados).

A seguir, apresento quatro *abstracts* de diferentes áreas do conhecimento, eles foram retirados de *sites* de amostras de *abstracts* e estão divididos por áreas de acordo com o tema da pesquisa relatada. Foram utilizados no curso *online* proposto nesta pesquisa; o primeiro, na área de História/Ciências Sociais; o segundo, Humanas; o terceiro, Ciências Biológicas e, o último, na área de Engenharia. Esses *abstracts* foram analisados de acordo com a informação apresentada com o propósito de verificar a estrutura textual. Os alunos fizeram também esse exercício durante o curso na fase de *Detalhamento* para exploração e compreensão da informação que um *abstract* apresenta. Primeiro, apresento os quatro *abstracts* para depois proceder à análise. Vale ressaltar que a tradução desses *abstracts* está no *Anexo A* nesta tese.

*History/social science:*

*"Their War": The Perspective of the South Vietnamese Military in Their Own Words Author: Julie Pham (UCB participant in UC Day 2001)*

*Despite the vast research by Americans on the Vietnam War, little is known about the perspective of South Vietnamese military, officially called the Republic of Vietnam Armed Forces (RVNAF). The overall image that emerges from the literature is negative: lazy, corrupt, unpatriotic, apathetic soldiers with poor fighting spirits. This study recovers some of the South Vietnamese military perspective for an American audience through qualitative interviews with 40 RVNAF veterans now*

*living in San José, Sacramento, and Seattle, home to three of the top five largest Vietnamese American communities in the nation. An analysis of these interviews yields the veterans' own explanations that complicate and sometimes even challenge three widely held assumptions about the South Vietnamese military: 1) the RVNAF was rife with corruption at the top ranks, hurting the morale of the lower ranks; 2) racial relations between the South Vietnamese military and the Americans were tense and hostile; and 3) the RVNAF was apathetic in defending South Vietnam from communism. The stories add nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War. This study is part of a growing body of research on non-American perspectives of the war. In using a largely untapped source of Vietnamese history; oral histories with Vietnamese immigrants; this project will contribute to future research on similar topics.*

#### *Humanities:*

*Violence, Subalternity, and El Corrido Along the US/Mexican Border*  
 Author: Roberto Hernandez (UCB participant in UC Day 2001)

*The Geopolitical divide that separates the United States and Mexico has long plagued the region with violence and conflict. However, its extent and political nature is often overshadowed and undermined by mainstream information outlets. The boundary inspires polarized reactions: tough on crime/immigration rhetoric from politicians and enforcement officials; exemplified in current border militarization; and appeasement through feel-good news reporting. Such contradictions desensitize and deny the essence and root cause of the conflict; an ongoing sociopolitical, cultural, and economic struggle between the two nations. While information transmission in the north has a U.S. focus, south of the divide knowledge distribution is very Mexico-centered. However, the border region acts as a third space that gives birth to a distinct border gnosis, a unique form of knowledge construction among subaltern communities on both its sides. One form of subalternity, corridos, (border folk ballads), has functioned to create an alternative discourse to the borderlands imaginary. This study is an examination of the analysis and critique found in corridos that seek a critical approach to the violence at the nations' shared edges and its ensuing political implications. To illustrate their subaltern function, I will examine two incidents: the 1984 McDonalds shooting in San Ysidro, California, and the 1997 death of Ezequiel Hernández in Redford, Texas. these cases are indicative of the politically charged environment of a border region that in becoming an increasingly militarized zone has also set the stage for a cultural battle amongst different forms of knowledge construction and legitimation.*

#### *Biological Sciences:*

*"The Listeria monocytogenes p60 Protein is not Essential for Viability in vitro, but Promotes Virulence in vivo"*  
 Author: Sina Mohammedi, 2002 UC Day nominee and runner-up

*Intracellular pathogens (agents which infect host cells), such as Mycobacterium tuberculosis and Listeria monocytogenes, cause very high mortality rates in the United States. Therefore, deciphering the mechanisms through which the pathogens cause disease is of great interest. Listeria infection of mice is a well-developed model system for studying the fundamentals of host-pathogen interactions. In vitro assays in animal cell cultures have helped show that Listeria causes illness by secreting molecules, called virulence factors, to the outside of the bacterial cell in order to affect the host organism. My work involves one such secreted protein, called p60. P60 is an antigen (an agent seen by the host immune system) implicated in regulated bacterial cell wall breakdown. The objective of this study was to examine two questions: first, is p60 essential to the viability of Listeria, as previously*

published? and second, is p60 a virulence factor in *Listeria*? To examine these questions, I constructed a *Listeria* strain lacking p60 (p60-). This new strain displayed no defect in viability. In fact, most standard in vitro pathogenicity assays were normal for p60-. However, when p60- was tested in a mouse (in vivo), a 1000-fold reduction in virulence was observed. This discovery suggests that p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of *Listeria*, but not essential for viability. Future studies will focus on the precise role of p60 in *Listeria* pathogenesis. This work increases our understanding of such diseases as tuberculosis, various food poisonings, and meningitis.

Engineering:

*"Quantifying the Mechanics of a Laryngoscopy"*

Laryngoscopy is a medical procedure that provides a secure airway by passing a breathing tube through the mouth and into the lungs of a patient. The ability to successfully perform laryngoscopy is highly dependent on operator skill; experienced physicians have failure rates of 0.1% or less, while less experienced paramedics may have failure rates of 10-33%, which can lead to death or brain injury. Accordingly, there is a need for improved training methods, and virtual reality technology holds promise for this application. The immediate objective of this research project is to measure the mechanics of laryngoscopy, so that an advanced training mannequin can be developed. This summer an instrumented laryngoscope has been developed which uses a 6-axis force/torque sensor and a magnetic position/orientation sensor to quantify the interactions between the laryngoscope and the patient. Experienced physicians as well as residents in training have used this device on an existing mannequin, and the force and motion trajectories have been visualized in 3D. One objective is to use comparisons between expert and novice users to identify the critical skill components necessary for patients, to identify the mechanical properties of the human anatomy that effect laryngoscopy, and thus enable the development of a realistic training simulator. In the future an advanced training mannequin will be developed whose physical properties will be based on our sensor measurements, and where virtual reality tools will be used to provide training feedback for novice users.

## **HISTÓRIA/CIÊNCIAS SOCIAIS**

*"Their War": The Perspective of the South Vietnamese Military in Their Own Words*

Author: Julie Pham (UCB participant in UC Day 2001)

TEMA: *[Despite the vast research by Americans on the Vietnam War, little is known about the perspective of South Vietnamese military, officially called the Republic of Vietnam Armed Forces (RVNAF). The overall image that emerges from the literature is negative: lazy, corrupt, unpatriotic, apathetic soldiers with poor fighting spirits.]*

OBJETIVO E METODOLOGIA: *[This study recovers some of the South Vietnamese military perspective for an American audience through qualitative interviews with 40 RVNAF veterans now living in San José, Sacramento, and Seattle, home to three of the top five largest Vietnamese American communities in the nation ]*

RESULTADOS: *[An analysis of these interviews yields the veterans' own explanations that complicate and sometimes even challenge three widely held assumptions about the South Vietnamese military: 1) the RVNAF was rife with corruption at the top ranks, hurting the morale of the lower ranks; 2) racial relations between the South Vietnamese military and the Americans were tense and hostile; and 3) the RVNAF was apathetic in defending South Vietnam from communism. ]*

CONCLUSÃO: *[The stories add nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War. This study is part of a growing body of research on non-American perspectives of the war. In using a largely untapped source of Vietnamese history; oral histories with Vietnamese immigrants; this project will contribute to future research on similar topics.]*



## **HUMANAS**

*Violence, Subalternity, and El Corrido Along the US/Mexican Border*

Author: Roberto Hernandez (UCB participant in UC Day 2001)

TEMA: *[The Geopolitical divide that separates the United States and Mexico has long plagued the region with violence and conflict. However, its extent and political nature is often overshadowed and undermined by mainstream information outlets. The boundary inspires polarized reactions: tough on crime/immigration rhetoric from politicians and enforcement officials; exemplified in current border militarization; and appeasement through feel-good news reporting. ]*

PROBLEMA: *[Such contradictions desensitize and deny the essence and root cause of the conflict &ndash; an ongoing sociopolitical, cultural, and economic struggle between the two nations. While information transmission in the north has a U.S. focus, south of the divide knowledge distribution is very Mexico-centered. However, the border region acts as a third space that gives birth to a distinct border gnosis, a unique form of knowledge construction among subaltern communities on both its sides. One form of subalternity, corridos, (border folk ballads), has functioned to create an alternative discourse to the borderlands imaginary.]*

OBJETIVO: *[This study is an examination of the analysis and critique found in corridos that seek a critical approach to the violence at the nations' shared edges and its ensuing political implications. ]*

METODOLOGIA: *[To illustrate their subaltern function, I will examine two incidents: the 1984 McDonalds shooting in San Ysidro, California, and the 1997 death of Ezequiel Hernández in Redford, Texas. ]*

CONCLUSÃO: *[these cases are indicative of the politically charged environment of a border region that in becoming an increasingly militarized zone has also set the stage for a cultural battle amongst different forms of knowledge construction and legitimation.]*

## **CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

*"The Listeria monocytogenes p60 Protein is not Essential for Viability in vitro, but Promotes Virulence in vivo"*

Author: Sina Mohammadi, 2002 UC Day nominee and runner-up

TEMA: *Intracellular pathogens (agents which infect host cells), such as Mycobacterium tuberculosis and Listeria monocytogenes, cause very high mortality rates in the United States. Therefore, deciphering the mechanisms through which the pathogens cause disease is of great interest.*

PROBLEMA: *Listeria infection of mice is a well-developed model system for studying the fundamentals of host-pathogen interactions. In vitro assays in animal cell cultures have helped show that Listeria causes illness by secreting molecules, called virulence factors, to the outside of the bacterial cell in order to affect the host organism. My work involves one such secreted protein, called p60. P60 is an antigen (an agent seen by the host immune system) implicated in regulated bacterial cell wall breakdown.*

OBJETIVO: *The objective of this study was to examine two questions: first, is p60 essential to the viability of Listeria, as previously published? and second, is p60 a virulence factor in Listeria?*

METODOLOGIA: *To examine these questions, I constructed a Listeria strain lacking p60 (p60-). This new strain displayed no defect in viability. In fact, most standard in vitro pathogenicity assays were normal for p60-. However, when p60- was tested in a mouse (in vivo), a 1000-fold reduction in virulence was observed.*

RESULTADOS: *This discovery suggests that p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of Listeria, but not essential for viability.*

CONCLUSÃO: *Future studies will focus on the precise role of p60 in Listeria pathogenesis. This work increases our understanding of such diseases as tuberculosis, various food poisonings, and meningitis.*

## **ENGENHARIA**

*"Quantifying the Mechanics of a Laryngoscopy"*

TEMA: *Laryngoscopy is a medical procedure that provides a secure airway by passing a breathing tube through the mouth and into the lungs of a patient.*

PROBLEMA: *The ability to successfully perform laryngoscopy is highly dependent on operator skill; experienced physicians have failure rates of 0.1% or less, while less experienced paramedics may*



have failure rates of 10-33%, which can lead to death or brain injury. Accordingly, there is a need for improved training methods, and virtual reality technology holds promise for this application.

**OBJETIVO:** *The immediate objective of this research project is to measure the mechanics of laryngoscopy, so that an advanced training mannequin can be developed.*

**METODOLOGIA:** *This summer an instrumented laryngoscope has been developed which uses a 6-axis force/torque sensor and a magnetic position/orientation sensor to quantify the interactions between the laryngoscope and the patient. Experienced physicians as well as residents in training have used this device on an existing mannequin, and the force and motion trajectories have been visualized in 3D. One objective is to use comparisons between expert and novice users to identify the critical skill components necessary for patients, to identify the mechanical properties of the human anatomy that effect laryngoscopy, and thus enable the development of a realistic training simulator.*

**CONCLUSÃO:** *In the future an advanced training mannequin will be developed whose physical properties will be based on our sensor measurements, and where virtual reality tools will be used to provide training feedback for novice users.*<sup>11</sup>

Para uma melhor visualização, podemos transpor estes dados para uma tabela e verificar que estão perfeitamente coerentes com a teoria precedente, quando menciona que nem sempre vão aparecer todos os itens relacionados em todos os *abstracts*.

Quadro 4 – Apresentação da organização textual dos *abstracts* analisados para esta pesquisa

História/Ciências Sociais	Humanas	Ciências Biológicas	Engenharia
Tema	Tema	Tema	Tema
	Problema	Problema	Problema
Objetivo	Objetivo	Objetivo	Objetivo
Metodologia	Metodologia	Metodologia	Metodologia
Resultados		Resultados	
Conclusão	Conclusão	Conclusão	Conclusão

Portanto, por esses trabalhos, podemos constatar que o modelo proposto por Bittencourt (1996) e, depois, estendido por Motta-Roth (1998) pode ser proposto aos alunos, pois vai englobar os pontos principais do *abstract*, sem problemas de faltar informação relevante do texto tanto nos resumos em Português quanto nos em Inglês.

Prosseguindo à análise, no que diz respeito à estrutura léxico-gramatical, podemos destacar, ainda analisando estes mesmos *abstracts*:

<sup>11</sup> Esses quatro *abstracts* foram retirados do site: <http://www.sccur.uci.edu/sampleabstracts.html> e estão traduzidos no Anexo A desta tese.

### 1. A presença da estrutura sujeito-verbo-objeto (SVO)

“The overall image that emerges from the literature is negative”

“The Geopolitical divide that separates the United States and Mexico has long plagued the region with violence and conflict.”

“Intracellular pathogens (agents which infect host cells), such as *Mycobacterium tuberculosis* and *Listeria monocytogenes*, cause very high mortality rates in the United States.”

“Laryngoscopy is a medical procedure that provides a secure airway by passing a breathing tube through the mouth and into the lungs of a patient.”

### 2. A ocorrência de verbos no tempo verbal presente.

Ex.: *is, are, emerges, recovers, yields, separates, desensitize, gives, cause, causes, involves, suggests, there is*, etc.

### 3. O uso dos artigos definido e indefinido (*a, an e the*).

*...a medical procedure...*

*...a need for improved training methods...*

*...the immediate objective...*

### 4. O uso de expressões que sinalizam a estrutura textual.

*The discovery suggests that...*

*This discovery suggests...*

*This study is...*

*This study recovers...*

*The immediate objective of this research...*

No curso *online* para elaboração de *abstracts*, foram trabalhados todos estes elementos léxico-gramaticais, assim como a familiarização com a estrutura dos quatro *abstracts* analisados anteriormente, para entendimento da sua organização textual, seus propósitos comunicativos, visando ao objetivo da escrita desse gênero. Vale ressaltar que esses elementos oriundos da proposta pedagógica de implementação de gêneros foram relacionados com os modelos de *abstracts* em linguística aplicada escritos em Inglês de Bittencourt (1996) e com a metodologia de elaboração de *abstracts* de Kobashi (1994).

Portanto, após nosso estudo sobre o *abstract*, sua contextualização, seus desafios no processo de elaboração, a escrita em Inglês, finalizando com sua análise, tanto em termos de organização textual como a questão léxico-gramatical, nosso próximo passo é analisar as atividades dos alunos-participantes do curso *online* de elaboração de *abstracts* para viabilização da nossa proposta.

## 4 APRESENTAÇÃO DO CURSO *ONLINE* E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, faço a apresentação do curso propriamente dito, sua descrição, seu objetivo. Apresento, detalhadamente, cada uma das ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem TelEduc utilizadas pelos alunos para, em seguida, descrever o conteúdo do curso com as atividades que foram propostas aos alunos-participantes desta pesquisa. Procedo à análise dos dados e discussão sobre o desempenho desses alunos durante o curso.

### 4.1 DESCRIÇÃO E OBJETIVO DO CURSO *ONLINE*

O curso de elaboração de *abstracts* foi realizado durante o primeiro semestre de 2012, entre os dias 07 de maio e 29 de junho, perfazendo um total de oito semanas. Cada semana, os alunos tinham uma atividade a ser realizada. Havia a possibilidade de realização da atividade durante esse período e por ser *online*, tinham a vantagem de poder escolher o melhor dia e horário para tal realização. No prazo de uma semana, o aluno deveria acessar o ambiente, verificar a atividade proposta e realizá-la. Após a realização, procedia à postagem para futura avaliação. Nesse período tinha a possibilidade de interação com o professor-tutor e com os colegas de turma. As oito aulas tinham atividades que abrangiam desde a apresentação do gênero textual *abstract* e sua contextualização, passando pela instrução de seus elementos, visando à realização da tarefa de elaboração dos *abstracts*.

Vale ressaltar que, o planejamento do curso em oito aulas foi assim definido pelas pesquisas que realizei sobre duração de cursos *online* que estão disponibilizados tanto em nosso país quanto internacionalmente. Uma das instituições pesquisadas foi a PUC de São Paulo, pois oferece há mais de uma década cursos nesse formato pelo Cogea, portanto parto do princípio de que eles têm conhecimento e experiência no ramo. Pude perceber que a maioria desses cursos que são oferecidos *online* com um propósito específico, como o desta pesquisa, tem a duração de oito semanas. Os planejadores desses cursos comungam a ideia de que por ser nesse formato, o curso deve ser bem objetivo e, portanto, deve contemplar seu conteúdo sem se estender por muito tempo, o que vai ao encontro da teoria da abordagem de *ESP* quanto à objetividade. Então, baseada na experiência de instituições renomadas nesse setor e na proposta utilizada, constatei que era possível o planejamento do curso nesse período e decidi que o curso *online* de elaboração de *abstracts* também seria oferecido em oito semanas. Um dos prováveis problemas em cursos *online* mais longos seria a evasão dos alunos. Entretanto, como tutora do REDEFOR, cujo curso *online* de especialização para

professores da rede pública tem duração de um ano, pode experimentar que a evasão ocorre pela dificuldade na aquisição do conteúdo e não pelo tempo de duração. Essa questão será discutida posteriormente.

O curso tinha o objetivo de proporcionar aos participantes, a partir de uma proposta pedagógica de implementação de gêneros em sala de aula de Ramos (2004a) alicerçada no *ESP*, o conhecimento do *abstract*, incluindo a estrutura e os elementos linguísticos que o constituem, bem como todo o contexto social em que está inserido. Esses participantes deviam se apropriar desse conhecimento para redigir seus próprios *abstracts* para participação em congressos ou para publicação. Durante o curso, percebi que esse era o desejo dos participantes também, mesmo que os *abstracts* finais venham a precisar de revisão gramatical. Segundo Casenave e Hubbard (1992 apud STAA, 2003), falantes não nativos de língua inglesa apresentam problemas gramaticais mesmo depois de atingir um alto nível de proficiência na língua estrangeira. No entanto, no que diz respeito à estrutura discursiva, esses alunos não se encontram em desvantagem com os falantes nativos. Portanto, é importante que o aluno se sinta seguro para redigir seu *abstract*, independente de precisar de uma revisão num próximo momento. Com o transcorrer do curso, eles perceberam que não está em questão apenas a gramática da língua inglesa, mas a percepção do *abstract* como um gênero textual.

Antes da apresentação do curso, apresento o TelEduc, ambiente virtual de aprendizagem, para melhor entendimento de como o conteúdo foi apresentado aos alunos.

#### 4.2 APRESENTAÇÃO DOS RECURSOS DO TELEDUC

Este ambiente virtual de aprendizagem é fácil de ser utilizado, pois é auto-explicativo, mesmo as pessoas que não têm intimidade com o computador, conseguem se familiarizar com o ambiente de uma maneira fácil, fato constatado pela minha própria experiência como usuária e, também, ao verificar a utilização da plataforma por outras pessoas não familiarizadas com a tecnologia. O professor-pesquisador, no papel de administrador, faz a inscrição dos alunos e eles recebem automaticamente, por *email*, uma senha, um *login* de acesso, e o *link* que devem utilizar para ter acesso ao curso. As atividades são inseridas no ambiente à medida que vão sendo necessárias. Essa inserção é feita facilmente, seguindo as ferramentas do ambiente.

Na visão do formador, à qual apenas o administrador do ambiente tem acesso, aparecem as seguintes ferramentas: *agenda*, *avaliações*, *atividades*, *material de apoio*,

*leituras, perguntas frequentes, exercícios, enquetes, parada obrigatória, mural, fóruns de discussão, bate papo, correio, grupos, perfil, diário de bordo, portfólio, acessos, intermap, configuração, administração e suporte.* Na visão do aluno, aparecem todas essas ferramentas, que podem ser utilizadas por eles, dependendo da natureza de cada atividade proposta.

Existem, ainda, outras ferramentas: a *estrutura do ambiente* que contém informações sobre o funcionamento do ambiente TelEduc; a *dinâmica do curso*, que contém informações sobre a metodologia e a organização geral do curso; o *material de apoio*, que subsidia o desenvolvimento das atividades propostas; *perguntas frequentes*, que contém as perguntas mais elaboradas com suas respectivas respostas; *enquetes*, utilizada na necessidade de alguma enquete entre os participantes; *parada obrigatória*, em que são inseridos temas para discussão e reflexão; *bate-papo*, permite uma conversa entre os participantes em tempo real (o tutor marca um bate-papo, avisa os alunos pelo correio ou pelo mural e todos acessam num determinado horário e esse bate-papo é realizado por mensagens); *grupos*, permite o agrupamento dos alunos para atividades específicas; *acessos*, permite acompanhar o acesso dos alunos ao ambiente; *busca*, serve para buscar informações diversas no ambiente; *intermap*, permite que o administrador verifique a interação dos participantes nas ferramentas correio, fórum e bate-papo; *administração*, permite o gerenciamento das ferramentas do curso e o *suporte*, que permite entrar em contato com o suporte do ambiente.

Em um curso *online*, é necessária a figura do tutor, que desempenha o papel de mediador entre as atividades propostas e os alunos. Sua função é de ajudar na realização das tarefas, solucionar possíveis dúvidas, fazer com que os alunos não se sintam sozinhos num ambiente virtual. Eu, como professora-pesquisadora exerci essa função no ambiente.

Neste curso, os alunos utilizaram dez das ferramentas disponíveis, que estão descritas a seguir.

#### 4.2.1 AGENDA

A *Agenda* é a página de entrada do ambiente e do curso em andamento. Ao acessar o TelEduc, aparecia automaticamente; nela consta a programação de um determinado período, que neste curso, foi semanal. Nessa tela estava descrito o que o aluno devia fazer. O texto era breve, apenas indicando quais as tarefas a serem realizadas e onde as encontrar.

**Elaboracao de resumos**

**Agenda** - familiarização com a plataforma TELEDUC

Para aprender a utilizar nosso ambiente virtual de aprendizagem, clique na ferramenta *Perfil* e escreva algumas informações a seu respeito para nos conhecermos melhor.

Depois, você pode acessar o *Diário de Bordo* e anotar suas expectativas em relação ao curso, seus conhecimentos da língua inglesa, o que já sabe sobre o *abstract*, etc. Pode ficar à vontade, é o seu espaço pessoal.

Pode clicar também na ferramenta *Correios* e enviar um recado para sua professora-tutora.

#### 4.2.2 AVALIAÇÃO

Nesta ferramenta estavam listadas todas as atividades avaliativas do curso. Eu analisava a atividade postada e, de acordo, com critérios combinados previamente, avaliava os alunos e comentava sua avaliação. Os alunos verificavam a *Avaliação* com a intenção de leitura dos comentários. Neste curso, os alunos receberam pelo correio também o comentário de suas atividades para uma maior interação.

**Elaboracao de resumos**

**Avaliações** - Avaliações Atuais

 Familiarizacao com o gênero abstract

Avaliação externa individual

### 4.2.3 ATIVIDADES

Uma das ferramentas mais utilizadas durante o curso, pois apresenta as atividades que devem ser realizadas. Todas as atividades estavam postadas em *Atividades* e, através dela, os alunos recebiam as instruções do que deviam fazer, como fazer e onde postar suas tarefas.

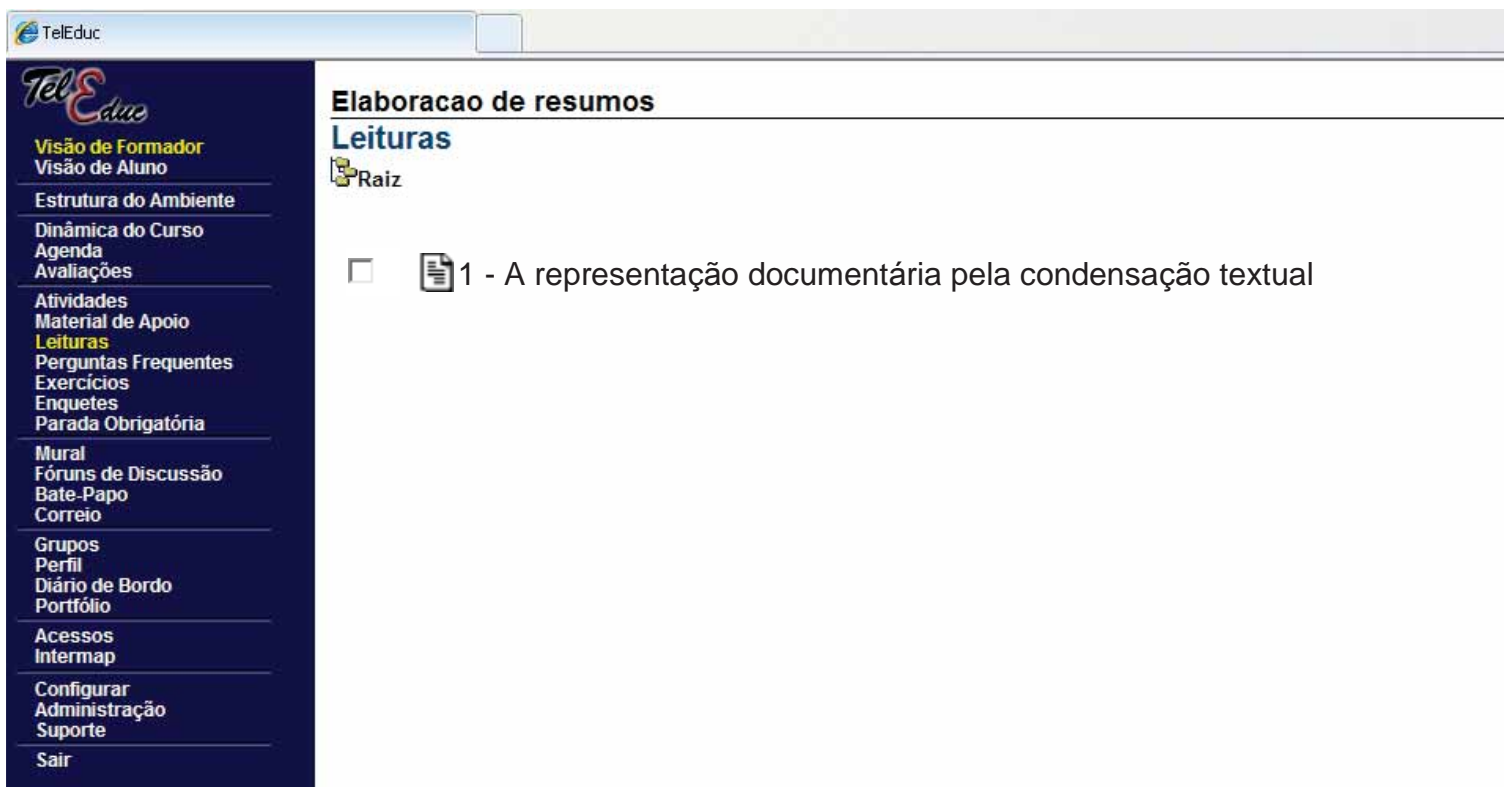
The screenshot shows the TelEduc web interface. On the left is a dark blue navigation menu with the TelEduc logo and various options like 'Visão de Formador', 'Estrutura do Ambiente', 'Atividades', 'Mural', 'Grupos', 'Acessos', and 'Sair'. The main content area is titled 'Elaboracao de resumos' and 'Atividades'. Below this, there is a tree view with 'Raiz' selected. A list of five activities follows, each with a document icon and a checkbox:

- 1 - Atividade 1
- 2 - Familiarização com o gênero Abstract
- 3 - Exploração do gênero abstract
- 4 - Aplicação do gênero Abstract
- 5 - Atividade para análise de abstract

### 4.2.4 LEITURAS

Nesta ferramenta, estavam os textos de teoria sobre o gênero *abstract*. Os alunos fizeram a atividade de leitura logo após as primeiras aulas de apresentação. No geral, este recurso de *Leituras* contém o suporte teórico da temática do curso.







TelEduc

**Elaboracao de resumos**

**Leituras**

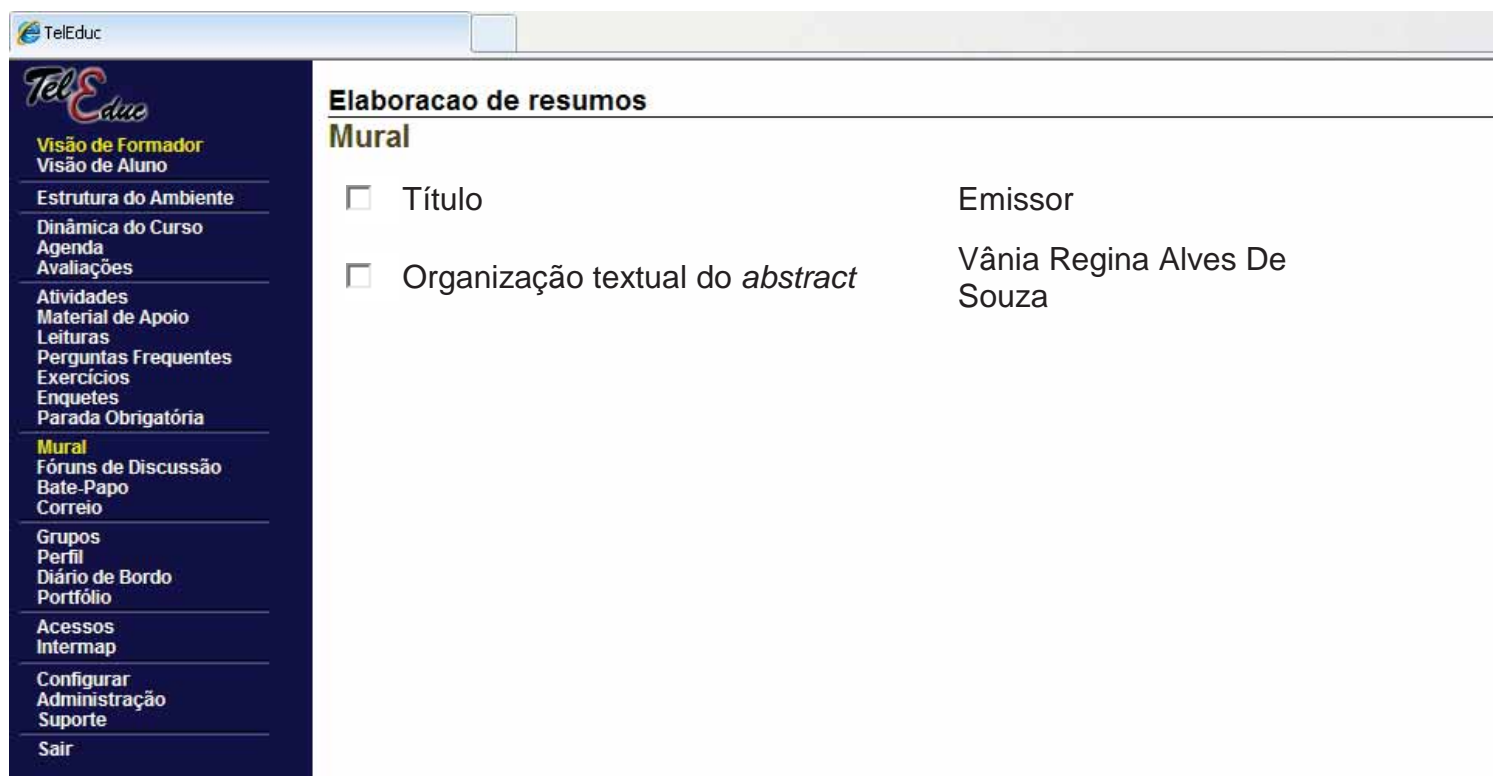
 Raiz

 1 - A representação documentária pela condensação textual

Visão de Formador  
Visão de Aluno  
Estrutura do Ambiente  
Dinâmica do Curso  
Agenda  
Avaliações  
Atividades  
Material de Apoio  
**Leituras**  
Perguntas Frequentes  
Exercícios  
Enquetes  
Parada Obrigatória  
Mural  
Fóruns de Discussão  
Bate-Papo  
Correio  
Grupos  
Perfil  
Diário de Bordo  
Portfólio  
Acessos  
Intermap  
Configurar  
Administração  
Suporte  
Sair

#### 4.2.5 MURAL

No *Mural*, podem ser postadas todas as informações relevantes ao contexto do curso. Neste curso, eu utilizei essa ferramenta para dar alguns avisos aos alunos. Como ela estava aberta a todos os integrantes do grupo, com a postagem das mensagens, todos tinham acesso.



TelEduc

**Elaboracao de resumos**

**Mural**

Título

Organização textual do *abstract*

Emissor

Vânia Regina Alves De Souza

Visão de Formador  
Visão de Aluno  
Estrutura do Ambiente  
Dinâmica do Curso  
Agenda  
Avaliações  
Atividades  
Material de Apoio  
Leituras  
Perguntas Frequentes  
Exercícios  
Enquetes  
Parada Obrigatória  
**Mural**  
Fóruns de Discussão  
Bate-Papo  
Correio  
Grupos  
Perfil  
Diário de Bordo  
Portfólio  
Acessos  
Intermap  
Configurar  
Administração  
Suporte  
Sair

#### 4.2.6 FÓRUM DE DISCUSSÃO

Os fóruns podem ser abertos pelo tutor à medida que forem necessários. Durante o curso, foram criados vários fóruns para debate entre os membros do grupo. Eu abria um *Fórum de discussão* e os alunos participavam postando mensagens e interagindo com os colegas.

The screenshot shows the TelEduc web interface. On the left is a dark blue sidebar menu with the TelEduc logo at the top. The menu items are: Visão de Formador, Visão de Aluno, Estrutura do Ambiente, Dinâmica do Curso, Agenda, Avaliações, Atividades, Material de Apoio, Leituras, Perguntas Frequentes, Exercícios, Enquetes, Parada Obrigatória, Mural, Fóruns de Discussão (highlighted in yellow), Bate-Papo, Correio, Grupos, Perfil, Diário de Bordo, Portfólio, Acessos, Intermap, Configurar, Administração, Suporte, and Sair. The main content area has a light blue header with 'Elaboracao de resumos' and 'Fóruns de Discussão'. Below this, the text reads: Fórum, Apresentação ao gênero textual abstract (23), and Reflexões sobre a leitura (18).

#### 4.2.7 CORREIO

Esta ferramenta funciona como um *Correio* interno ao ambiente. Todos os participantes podem enviar e receber mensagens, que podem ser enviadas a todos ou a apenas um colega. Ela foi muito utilizada durante o curso tanto pelo tutor quanto pelos alunos.

TelEduc

**TelEduc**

Visão de Formador  
Visão de Aluno

Estrutura do Ambiente

Dinâmica do Curso  
Agenda  
Avaliações

Atividades  
Material de Apoio  
Leituras  
Perguntas Frequentes  
Exercícios  
Enquetes  
Parada Obrigatória

Mural  
Fóruns de Discussão  
Bate-Papo  
**Correio**

Grupos  
Perfil  
Diário de Bordo  
Portfólio

Acessos  
Intermap

Configurar  
Administração  
Suporte

Sair

---

**Elaboracao de resumos**

**Correio - Mensagens Recebidas**

<input type="checkbox"/>	Respondida	Resp: Resp:
<input type="checkbox"/>	Respondida	Resp: seu abstract
<input type="checkbox"/>	Respondida	Resp: seu abstract
<input type="checkbox"/>	Respondida	Resp: sobre as atividades
<input type="checkbox"/>	Respondida	Resp: sobre o nosso curso de resumos
<input type="checkbox"/>	Lida	sobre a atividade de exploração do ...
<input type="checkbox"/>	Respondida	Resp: sobre o nosso curso de resumos

#### 4.2.8 PERFIL

O *Perfil* serve para apresentação informal de cada um dos membros do grupo para se conhecerem no ambiente virtual e, numa situação de tarefas em grupo, os alunos poderem escolher as pessoas com interesses afins. Cada aluno preencheu seu perfil com informações pessoais; o texto era livre e cada um escreveu sobre suas características. Como os alunos estão acostumados com as redes sociais, não tiveram muitos problemas com essa ferramenta, houve alunos que postaram a foto.

TelEduc

**TelEduc**

Visão de Formador  
Visão de Aluno

Estrutura do Ambiente

Dinâmica do Curso  
Agenda  
Avaliações

Atividades  
Material de Apoio  
Leituras  
Perguntas Frequentes  
Exercícios  
Enquetes  
Parada Obrigatória

Mural  
Fóruns de Discussão  
Bate-Papo  
Correio

Grupos  
**Perfil**  
Diário de Bordo  
Portfólio

Acessos  
Intermap

Configurar  
Administração  
Suporte


Sair

---

**Elaboracao de resumos**

**Perfil**

Sou a Vânia e é com imenso prazer que me apresento como tutora *online* deste curso. Sou professora de Inglês no curso de Mecanização em Agricultura de Precisão na FATEC de Pompéia, também trabalho na FUNDEPE de Marília como professora de Inglês para fins específicos (ESP). Fiz meu mestrado sobre leitura de textos em Inglês para elaboração de *abstracts* e continuando a pesquisa no assunto, sou doutoranda em Educação na UNESP de Marília e este curso faz parte da minha pesquisa. Um pouquinho sobre minha vida pessoal, moro em Marília, tenho 46 anos, sou casada e tenho 3 filhos, 2 meninas e 1 menino. Nas horas vagas, que não são muitas..., gosto de ler, de ir ao cinema, de viajar e de conviver com minha família e amigos. Desejo que, em breve, possamos interagir virtualmente e realizar muitas aprendizagens significativas. Um grande abraço a todos e bom trabalho!



#### 4.2.9 DIÁRIO DE BORDO

O *Diário de bordo* serve para que cada participante possa registrar suas experiências durante o curso. Funciona como se fosse um diário pessoal, serve para anotar as dificuldades, anseios, dúvida, sucessos. Alguns alunos utilizaram mais do que outros por ser uma ferramenta muito pessoal. Houve atividades solicitadas para que a postagem fosse feita nessa ferramenta; outras, os alunos tinham a opção de registrar alguma informação se quisessem. No caso de utilização contínua durante o curso, essa ferramenta pode ser utilizada como reflexão do processo de desenvolvimento do aluno.

The screenshot shows the TelEduc web interface. On the left is a dark blue navigation menu with the TelEduc logo at the top. The menu items include: Visão de Formador, Visão de Aluno, Estrutura do Ambiente, Dinâmica do Curso (with sub-items: Agenda, Avaliações), Atividades (with sub-items: Material de Apoio, Leituras, Perguntas Frequentes, Exercícios, Enquetes, Parada Obrigatória), Mural (with sub-items: Fóruns de Discussão, Bate-Papo, Correio), Grupos (with sub-items: Perfil, Diário de Bordo, Portfólio), Acessos (with sub-item: Intermap), Configurar (with sub-items: Administração, Suporte), and Sair. The main content area on the right is titled 'Elaboracao de resumos' and 'Diário de Bordo'. Below this, there is a small icon of a notebook and the name 'Vania Regina Alves De Souza'.

#### 4.2.10 PORTFÓLIO

O *Portfólio* é o caderno do aluno, todas as atividades são realizadas e postadas nos portfólios individuais. Existe a possibilidade de postagem em *portfólio de grupo* quando a atividade é realizada em grupo. Essa ferramenta pode ser utilizada na avaliação do aluno, uma vez que contém todas as tarefas realizadas durante o curso.



The screenshot shows the TelEduc interface. On the left is a dark blue sidebar menu with the TelEduc logo and various navigation options. The main content area is titled 'Elaboracao de resumos' and contains a table of portfolios. The table has five columns: 'Portfólio', 'Data', 'Itens', 'Itens não comentados', and 'Itens não Avaliados'. The first row is for 'Vânia Regina Alves De Souza' with a date of 15/05/2012, 0 items, 0 not commented, and 0 not evaluated. The following eight rows are for 'Aluno 1' through 'Aluno 8', with dates ranging from 11/05/2012 to 09/06/2012, and varying numbers of items and evaluations.

Portfólio	Data	Itens	Itens não comentados	Itens não Avaliados
 Portfólio de Vânia Regina Alves De Souza	15/05/2012	0	0	0
 Portfólio de Aluno 1	11/05/2012	3	1	0
 Portfólio de Aluno 2	04/06/2012	0	0	0
 Portfólio de Aluno 3	13/05/2012	3	1	0
 Portfólio de Aluno 4	20/05/2012	2	0	0
 Portfólio de Aluno 5	20/05/2012	1	0	0
 Portfólio de Aluno 6	19/05/2012	0	0	0
 Portfólio de Aluno 7	20/05/2012	2	1	0
 Portfólio de Aluno 8	09/06/2012	0	0	0

Com a ilustração do ambiente e das ferramentas que o compõem para melhor visualização do curso, passo a descrever o conteúdo deste curso com as atividades programadas.

#### 4.3 CONTEÚDO DO CURSO *ONLINE*

O curso foi projetado baseado na proposta de Ramos (2004a), que sugere uma divisão em três fases: *Apresentação*, *Detalhamento* e *Aplicação*. Conforme sugerido pela proposta, essas três fases devem estar interligadas. Entretanto, estão aqui apresentadas separadamente, da mesma maneira que foram elaboradas as aulas, mas sempre ocorreu a preocupação em não deixá-las estanques. Seguindo a natureza da abordagem metodológica da pesquisa-ação, vários foram os meus papéis nesta pesquisa: além de pesquisador participante, fui o planejador do curso (*course designer*) e também o tutor *online*, o que me tornou apta a interpretar os dados do ponto de vista de sujeito da pesquisa.

##### 4.3.1 A fase da *Apresentação*

Esta primeira fase, denominada de *Apresentação*, foi planejada para as duas primeiras aulas, ou seja, duas semanas, uma vez que o aluno tinha a liberdade de fazer os exercícios durante toda a semana. Ele podia acessar o curso de onde estivesse e fazer a atividade no momento oportuno, aproveitando uma das vantagens da EaD, a liberdade de acesso. Logo de

início, as primeiras atividades foram para o aluno aprender a utilizar o ambiente virtual de aprendizagem, então ele devia acessar a ferramenta *perfil* e montar o seu perfil relatando sua atuação acadêmica e profissional, seu interesse no curso, seus *hobbies*, enfim se apresentando ao grupo, e, caso quisesse, podia postar sua foto. Depois, como segunda tarefa, devia escrever sobre suas expectativas quanto ao curso no *Diário de bordo*, suas expectativas, seu conhecimento prévio de *abstracts* e de Inglês. O objetivo dessas primeiras atividades foi a familiarização do aluno com o ambiente virtual de aprendizagem, entretanto, suas expectativas e o relato sobre o que já sabia sobre o assunto, era de extrema importância para a pesquisa. Essas informações serviram como ponto de partida para a avaliação do progresso que obtiveram, e como parâmetro para avaliar o que aprenderam sobre esse gênero durante o curso.

A partir daquelas atividades de familiarização com o ambiente, começou o curso propriamente dito. A primeira atividade foi o confronto com dois gêneros diferentes: uma bula de remédio e um *abstract*, com o objetivo da percepção do propósito comunicativo do gênero *abstract*, e como a ideia não era apenas a compreensão de leitura, foram desenvolvidas outras atividades para a conscientização da produção escrita. Afinal, o objetivo do curso não era apenas a leitura do gênero em questão, mas sim o olhar já atento de futuros autores de seus próprios *abstracts*, aprendendo com a leitura e análise de *abstracts*, como poderiam escrever seus próprios resumos, conforme aponta Orlandi (1988), que a leitura propicia a constituição de modelos para a escrita.

A cada semana, o aluno tinha uma agenda, que era o roteiro do que devia ser feito. Ao acessar o ambiente, abria a página diretamente na *Agenda* e, uma vez sabendo o que deveria ser feito, se dirigia para a ferramenta *Atividades*, onde cada uma delas estava explicada e, depois direcionava-se para outras ferramentas de acordo com a tarefa a ser realizada. De uma maneira geral, gravava seus exercícios em arquivos do *Word* e postava sua tarefa na ferramenta *Portfólio individual*. Essa ferramenta se revelou um importante meio avaliativo, pois ali se encontrava todo o registro das produções do aluno, possibilitando o acompanhamento do seu progresso durante o curso e, tanto ele quanto o professor podiam mensurar esse desenvolvimento.

#### 4.3.1.1 Atividades de familiarização e conscientização do gênero *Abstract*

1ª. Atividade: O aluno recebe dois gêneros diferentes: uma bula de remédio e um *abstract*, e o professor faz as seguintes perguntas:



1. Você conhece os dois gêneros textuais?
2. Quais as diferenças que podemos mencionar em termos de estrutura?
3. Onde podemos encontrar estes textos? Existe mais de uma possibilidade?
4. Quem é o público-alvo destes textos?
5. Por que as pessoas leem *abstracts*? Por que leem bulas?
6. Que tipo de informação encontramos nos *abstracts*? E nas bulas?

O objetivo dessa atividade foi familiarizar o aluno com os propósitos comunicativos do gênero *abstract*. Essa atividade foi adaptada de uma sugestão de Kuhn e Flores (2008) para intermediar a análise linguística, os gêneros do discurso e o desenvolvimento da competência discursiva. Conforme sugerido na proposta de Ramos (2004a), as fases de *Apresentação*, *Detalhamento e Aplicação* não devem ser estanques, então à medida que os alunos foram se familiarizando com o gênero, já o estavam situando num contexto social e entendendo seus elementos para procederem à sua apropriação.

2ª. Atividade:

1. Liste o que você resume informalmente no seu dia-a-dia fora do contexto de suas atividades acadêmicas tanto oralmente como na forma escrita.
2. Liste o que você resume em suas atividades acadêmicas

Agora responda:

1. Em que contexto você tem melhores resultados em termos de concisão? Por quê?
2. Quais as diferenças existentes entre os resumos que fazemos diariamente e aqueles que fazemos no contexto de nossas atividades acadêmicas. (atividade adaptada de Dugaich, 2000)

O objetivo dessa atividade foi conscientizar o aluno sobre a frequência do ato de resumir em atividades que ele já realiza no seu dia a dia e que envolvem sintetizar ideias. As pesquisas na área de Documentação (ramo da Ciência da Informação) concluíram que os maiores problemas para padronização de resumos estão no processo de síntese para a sua elaboração, conforme citado por Kobashi (2004). Com essa preocupação em mente, desde o início do curso, os alunos do curso foram estimulados a refletirem sobre a síntese dos textos.

3ª. Atividade:

1. Leia o *abstract* e analise como a informação foi relatada.



O objetivo dessa terceira atividade foi familiarizar o aluno com o tipo de informação que um *abstract* deve conter, como essa informação deve ser apresentada, fazendo com que se aproprie da noção de gêneros como formas estáveis de enunciados, definidas por membros de uma esfera social, segundo a definição de gênero de Bakhtin (1952).

Diante dessas atividades, eu, como professora-pesquisadora percebi que os alunos deveriam ter contato com a literatura sobre *abstracts* para consolidarem o conhecimento que estavam adquirindo na prática. Do contrário, poderiam ficar baseados em “achismos” e, por se tratar de um gênero acadêmico-científico, o rigor deveria estar presente e a literatura sobre esse gênero era imprescindível.

Sendo assim, na terceira aula, foi sugerida uma leitura teórica sobre o *abstract*. Os alunos realizaram a leitura sugerida e foi proposta uma reflexão por meio da ferramenta *Fórum de discussão*. Essa tarefa foi validada pelo interesse que os alunos demonstraram. Eles começaram a se interessar mais por questões próprias do gênero, a pontuar características que não reconheciam antes e, muito importante, a construir conhecimento a partir das reflexões dos colegas. Essas atividades estavam baseadas nos conceitos de aprendizagem significativa, de que estavam aprendendo pela interação com os colegas e de que esses parceiros os estavam ajudando na co-construção do conhecimento e de Leontiev (1988) de que as atividades estavam orientadas para um objetivo específico que correspondia a uma necessidade dos alunos. Continuando na linha da construção do conhecimento, os alunos passaram para a próxima fase, que passo a descrever.

#### 4.3.2 A fase de *Detalhamento*

Naquele momento, os alunos já estavam familiarizados com o gênero em questão, e se sentiam mais à vontade para falar sobre o assunto, mas como nosso objetivo era a escrita, prosseguimos o curso *online* com o *Detalhamento* do gênero em questão. Nesse sentido, na quarta aula, os alunos fizeram uma atividade de análise do *abstract* de acordo com a informação apresentada. O objetivo era entender a organização textual do *abstract*, como é sua estrutura com a finalidade de elaboração desse gênero.

#### 4.3.2.1 Atividades de *Detalhamento* do gênero *abstract*

1ª. Atividade: Os alunos receberam os quatro *abstracts*, que já foram analisados e relatados na seção 3.5 desta tese, para procederem à análise e responderem as seguintes perguntas:

1. Como você analisaria as informações contidas no texto?
2. Como você nomearia estas partes do texto?
3. Tente definir que tipo de informação aparece em cada uma destas partes do *abstract*.

As respostas foram postadas nos *portfólios individuais* para avaliação e interação com a pesquisadora-tutora. Conforme citado por Rigaud e Crayssac (2002), o papel do professor é fundamental para regular e acionar a escrita dos alunos. Eles podiam, a todo momento, conversar comigo pela ferramenta *Correio*. Todas as dificuldades ou dúvidas sobre os exercícios foram resolvidas por essa ferramenta. Os alunos também utilizaram o *Correio* para conversar com os outros participantes do curso. Entretanto, percebeu-se que a ferramenta foi mais utilizada para a interação comigo. No final dessa atividade, houve a sugestão de o aluno, opcionalmente, postar um quadro-esquema das conclusões obtidas no *Mural*, assim todos poderiam ter acesso, uma vez que a troca de conhecimentos entre os participantes se mostrou válida.

Vale ressaltar que os quatro *abstracts* desta atividade não apresentam a mesma estrutura, mas os alunos sabiam que não existia uma rigidez de formato pela literatura estudada sobre o assunto. Conforme pesquisa realizada, tanto os teóricos da Linguística quanto os da Ciência da Informação apresentam como elementos essenciais dos *abstracts*: objetivos, metodologia, resultados e conclusão, mas, na prática, ocorrem algumas variações, principalmente, sendo provenientes de áreas diferentes. Neste curso, os alunos foram instruídos sobre essa questão reiteradas vezes.

Na quinta semana do curso, começou a exploração das expressões léxico-gramaticais que aparecem comumente nos *abstracts*, então foram propostas atividades com esse objetivo, visando ao próximo passo do curso em que deveriam utilizar esse conhecimento.

Atividade proposta:

1. Agora que você já percebeu as partes do gênero *abstract*, faça um levantamento das expressões léxico-gramaticais encontradas em cada uma dessas partes.

Objetivo: utilizando os mesmos quatro *abstracts* do exercício anterior, o aluno deveria ser capaz de perceber as expressões léxico-gramaticais recorrentes no gênero. Essa

conscientização sobre a estrutura textual e apresentação da informação é importante na apropriação do gênero, conforme citado por Swales (1990).

Com esta atividade, eles concluíram que algumas expressões são recorrentes no gênero e que podem ser utilizadas no momento da produção. Depois dessa atividade, mostrei alguns trabalhos teóricos já realizados com essa constatação. Os alunos foram convidados a postar no *Mural* o resultado de suas pesquisas para verificação do grupo todo. No curso *online*, essa participação é importante para que o aluno não sinta que está sozinho num ambiente virtual, que existem outras pessoas compartilhando os mesmos conhecimentos. Importante também é a resposta imediata do tutor, cuja tarefa é de interagir com os alunos, orientando-os, instigando-os e os mantendo motivados. Não menos importante é a interação entre os alunos, pois todos os tipos de interação concorrem para a motivação e permanência do aluno no mundo virtual. Esse fato já foi constatado por pesquisas científicas em EaD. (MORAN, 2002).

Na sexta aula, durante a sexta semana do curso, os alunos foram convidados a continuar a pesquisa léxico-gramatical, estudando verbos, pronomes, conjunções recorrentes no gênero. Para essa finalidade, foi proposta a seguinte atividade:

#### 1ª. Atividade

Sublinhe os verbos dos quatro *abstracts* e responda:

1. Qual o tempo verbal que mais aparece? Tente explicar esta resposta dentro do seu contexto. Os quatro *abstracts* estão em tempos verbais diferentes (presente e passado), depois da constatação dos alunos, o professor-tutor foi interagindo chamando atenção para o fato de que essa padronização nem sempre ocorre na prática.

Foi proposto o mesmo exercício em relação aos pronomes, conjunções e marcadores de discurso. O objetivo de todas as atividades nesta fase foi conscientizar os alunos sobre a estrutura gramatical das orações nos *abstracts*, visando à escrita.

Atividade final desta aula: Baseado no levantamento léxico-gramatical, no tempo verbal mais recorrente, no estudo de marcadores de discurso, no que estudou até o momento, tente terminar as frases abaixo com a informação dos *abstracts*:

*The aim of this study...*  
*The researcher used ...*  
*The results indicate...*  
*It is concluded that...*<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> O objetivo deste estudo...  
 O pesquisador utilizou...  
 Os resultados indicam...  
 Conclui-se que ... (tradução nossa)

O objetivo desta atividade foi preparar os alunos para a produção escrita do *abstract*. Esse esquema foi escolhido pelas pesquisas realizadas sobre a organização textual dos *abstracts* e pelos modelos analisados, pois remete aos pontos essenciais que um *abstract* deve apresentar: objetivo, metodologia, resultados e conclusão. Conforme citado por Bakhtin (2003, p. 262), conseguimos imprimir um padrão de texto ao verificar três elementos que vão se fundir em um todo no enunciado que são: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Sendo assim, passo agora a detalhar a próxima fase do curso: a *Aplicação* do gênero.

#### 4.3.3 A fase da *Aplicação*

Nesta fase, os alunos deveriam colocar em prática todo o aprendizado até aquele momento e, finalmente, realizar o objetivo do curso, proceder à elaboração do *abstract*. Todas as atividades propostas para essa fase estavam voltadas para esse objetivo.

##### 4.3.3.1 Atividades de *Aplicação* do gênero *abstract*

1ª. Atividade: Os alunos tinham um texto acadêmico-científico do tipo Relato de Pesquisa em Inglês. Obviamente, foi retirado o *abstract* original e a tarefa era escrever um *abstract*.

Não foi feita nenhuma ressalva sobre a estrutura que devia ser usada. Depois de realizada a tarefa, os alunos postaram seus *abstracts*, como de costume, nos *portfólios individuais*. Posterior à postagem dos alunos, disponibilizei o *abstract* original no *Mural* para que eles pudessem compará-lo com os de sua própria autoria e fazer a seguinte discussão:

Faltou alguma informação relevante no seu *abstract* comparado ao original?

Faltou alguma informação relevante no *abstract* original?

Você teve problemas na realização dessa tarefa? Quais?

Em sua opinião, a dificuldade maior está na compreensão do texto, na síntese, ou na escrita em Inglês?

As perguntas foram respondidas e postadas no *Fórum de discussão* para que todos tivessem acesso e pudessem compartilhar o momento de reflexão. O objetivo dessa atividade foi, primeiramente, fazer com que o aluno começasse a aplicar o que aprendeu durante o curso e, em um segundo momento, percebesse seu desenvolvimento no curso. Posteriormente, foram convidados a fazerem a reescrita de seus resumos.

Reescrever um texto não é nem melhorá-lo, nem corrigi-lo; reescrever é por o texto em trabalho para que ele se mova por uma exploração simultânea de dizer e de pensar,

e, ao final, socializá-lo e torná-lo adequado às normas para fazê-lo enfrentar as críticas inerentes a toda exposição. (BUCHETON, 2002, p. 58).

Para este trabalho de reescrita, os alunos deveriam ler suas próprias produções e, mediante às reflexões feitas, reescrever seus *abstracts*. Conforme Goes e Smolka (1993) afirmam, a escrita tem um caráter dialógico e “...na tomada do texto como objeto surge uma interação de um sujeito que enuncia o discurso (...) e um sujeito que analisa os próprios enunciados” (GOES E SMOLKA, 1993, p. 115).

No início, não houve problema, pois os alunos tinham o texto em inglês como referência para suas produções escritas conforme previsto. Entretanto, quando realizassem a tarefa de redigir seus próprios *abstracts*, estariam baseados em seus artigos escritos em Português e alguns problemas de versão poderiam aparecer nesse momento. Então, num segundo momento, já estava prevista a elaboração de *abstracts* a partir de seus próprios textos redigidos em Português.

2ª. Atividade: No próximo passo, os alunos foram convidados a trazer textos acadêmico-científicos de suas áreas de interesse e atuação para a elaboração do *abstract*. O objetivo era a apropriação do conhecimento de termos específicos à área de estudo.

3ª. Atividade: Os alunos foram convidados a elaborar *abstracts* de trabalhos de sua própria autoria. O objetivo era que os alunos pudessem verificar tanto o processo de síntese das informações principais do seus textos, quanto da elaboração do resumo em Inglês.

Essas duas atividades não foram realizadas, porque os alunos acharam que a partir daquele momento, com o conhecimento adquirido, poderiam ir se apropriando dos termos técnicos à medida que realizassem as suas produções escritas e, a terceira atividade ficou inviável, pois eles não tinham trabalhos que ainda não tinham sido publicados.

Com a apresentação do ambiente virtual de aprendizagem utilizado e das atividades que foram propostas, passo à análise dos dados para verificação da viabilidade da proposta – ensinar aos participantes do curso *online*, a elaboração de um *abstract*.

#### 4.4 ANÁLISE DOS DADOS

Foi realizada análise qualitativo-interpretativa dos dados das atividades realizadas pelos alunos e tendo como referência, os estudos de Padilha (2006) e Padilha e Joly (2009), ela foi organizada em núcleos temáticos. A escolha pelos núcleos foi feita de acordo com as atividades do curso. Nesse sentido, os dados foram categorizados em cinco núcleos temáticos: conhecimento da língua inglesa e do *abstract*, familiarização com o *abstract*, reconhecimento

da organização textual do *abstract*, reconhecimento de elementos léxico-gramaticais e atividade de elaboração de *abstracts*. A análise foi feita para a verificação do que os alunos haviam aprendido ao término do curso sobre elaboração de *abstracts* e verificação da apropriação desse conhecimento.

Uma vez que é importante apresentar o que os alunos-participantes sabiam sobre *abstracts* antes do início do curso, assim como seu nível de conhecimento de língua inglesa, esse é nosso primeiro núcleo temático. Para essa análise, utilizaremos os dados coletados nas primeiras aulas.

#### 4.4.1 CONHECIMENTO DE LÍNGUA INGLESA E DO *ABSTRACT*

Este tópico foi analisado com os dados coletados dos oito alunos que finalizaram o curso. Esses alunos fizeram todas as atividades propostas e serão denominados por números, aluno 1, aluno 2 e, assim, sucessivamente até o oitavo. Cada número corresponderá sempre à mesma pessoa para melhor ilustração do desenvolvimento obtido.

ALUNO 1: esse aluno havia cursado cinco anos de curso de Inglês em escola particular de idiomas, mas depois desse período, ficara afastado da aprendizagem de língua inglesa por aproximadamente 5 anos e havia retomado o aprendizado com aulas particulares desde o ano de 2009. No ano de 2012, estava matriculado no curso de conversação do Centro de Línguas. Ele conseguia compreender textos científicos redigidos em Inglês, conforme relato próprio, falava razoavelmente e considerava ter um bom nível de habilidade de escrita. Sua necessidade era de leitura e escrita em Inglês, pois estava cursando uma disciplina de pós-graduação *online* numa universidade inglesa. Seu interesse nesse curso era de uma oportunidade de aprimorar sua habilidade de escrita de *abstracts*. Estava altamente motivado, pois conhecia a abordagem *ESP*, já obtivera muitos benefícios dessa abordagem, inclusive quanto à aprendizagem da língua Portuguesa. Quando questionado sobre as expectativas em relação ao curso, acreditava que o aprendizado seria “fácil, rápido e didático”. Esse aluno escrevia seus resumos e artigos em Português e, depois, fazia a versão para o Inglês. Nunca se questionou sobre como elaborar um *abstract*, apenas seguia as recomendações e as normas dos congressos. Portanto, o aluno 1 tinha um bom conhecimento da língua inglesa, sabia utilizar a língua nas quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever) pelo tempo que tinha de aprendizado e, nesse momento, tinha a necessidade de se expressar utilizando escrita acadêmica devido ao curso *online* que estava cursando em universidade estrangeira.

Conforme previsto anteriormente, esse aluno mencionou um ítem importante, que ao realizar uma tarefa numa segunda língua, sente-se mais seguro em escrever primeiro na língua materna para depois verter para a língua estrangeira. Sabemos que os aprendizes de uma segunda língua se baseiam no seu conhecimento de língua materna para a construção do conhecimento na língua estrangeira.

ALUNO 2: Esse aluno é professor aposentando de Português, durante sua trajetória profissional, sempre sua maior ênfase foi o Português, mas como graduado em Letras, tem um bom conhecimento da língua Inglesa, mas não se julga um *expert*; é uma pessoa muito interessada, podemos perceber isso até pelo fato de estar aposentado e ainda estar buscando aprimoramento em seus conhecimentos. Esse aluno tinha a expectativa de que com o curso iria se familiarizar mais com gêneros acadêmicos, uma vez que trabalha como revisor de textos acadêmicos e sempre é solicitado para redigir ou revisar os *abstracts* dos artigos. Esse aluno acreditava que a maior dificuldade do *abstract* estava na estrutura e na escolha de vocabulário. Portanto, aluno extremamente interessado, dedicado e competente, conhecia a língua alvo e tinha conhecimento de estruturas textuais.

ALUNO 3: esse aluno estava cursando o último ano do ensino médio, estudava no Centro de Línguas há dois anos nos cursos Avançado e de Conversação, é um “profundo admirador da língua Inglesa”, usando suas próprias palavras. Não tinha familiaridade com textos acadêmico-científicos, mas como era um aluno muito interessado, visualizou nesse curso uma oportunidade de antecipação de conhecimentos para se preparar para a faculdade. Estava aguardando uma bolsa de estudos para fazer um intercâmbio no exterior, que se concretizou e no final do curso, já acessou o ambiente dos Estados Unidos. Portanto, aluno com nível bom da língua Inglesa, extremamente motivado pelo momento em que se encontrava de expectativa de intercâmbio aos Estados Unidos. Não tinha nenhum conhecimento de *abstracts*. Estava interessado na escrita em Inglês de uma forma geral.

ALUNO 4: Esse aluno é mestrando em Ciência da Informação no campus da UNESP de Marília, já fez curso de Inglês em escola de idiomas até o nível Intermediário. Acredita que dentre as quatro habilidades de aprendizagem, apenas consegue ler fluentemente. No curso de pós-graduação, tem a necessidade de leitura e escrita de textos em Inglês. Sempre fazia seus textos em Português e, depois, utilizava o *Google translator*. Como sabia que essa ferramenta apresentava problemas de tradução, revisava o texto e fazia as modificações necessárias



baseadas em seu conhecimento. Depois dessas etapas, solicitava ao orientador uma última revisão. Ultimamente, teve a necessidade de escrever *e-mails* em Inglês para teóricos de sua área e precisou de ajuda. Acreditava que iria aprender a estrutura do *abstract* por meio de “estratégias textuais”. Portanto, aluno extremamente interessado, consciente da importância do *abstract* e com interesse no gênero para apropriação imediata pelo momento em que se encontrava como aluno de pós-graduação.

ALUNO 5: esse aluno está cursando o curso de Biblioteconomia e já se preparando para a pós-graduação. Fez todos os níveis do curso de Inglês em escola de idiomas e, em 2012, estava no curso de Conversação do Centro de Línguas. Tinha conhecimento do *abstract*, pois durante a graduação, teve uma disciplina denominada *Resumos*, uma vez que os graduandos dessa área podem vir a ser resumidores profissionais. Sua preocupação era aprender a sintetizar um texto corretamente para encontrar a informação apropriada para o resumo. Estava sentindo a necessidade do Inglês, pois sempre havia eventos, palestras, textos em Inglês e sentia que o Inglês é uma língua que tem de ser aprendida e aprimorada. Ao redigir seus resumos, “sintetiza a introdução, objetivos (gerais e específicos), problema de pesquisa, hipótese, justificativas e considerações finais ao tanto de linhas pedidas, destacando a informação de maior importância”. No momento do curso, estava escrevendo o *abstract* do seu projeto de pesquisa. Portanto, aluno com nível de Inglês avançado, com conhecimento do gênero, com a necessidade de elaboração no momento do curso e com expectativas em relação à aprendizagem de algumas regras de síntese do texto.

ALUNO 6: aluno formado em Letras, professor de Inglês e, em 2012, aluno do Centro de Línguas no curso de Conversação. Seu interesse na Língua Inglesa, naquele momento, era o de desenvolver a habilidade oral, pois tem uma filha morando nos EUA. Tinha noções sobre o ato de resumir, sempre que realizava essa tarefa destaca as partes “substanciais do texto”. Declarou acreditar que o resumo deve conter o assunto, seu objetivo, as investigações realizadas e a conclusão. Também ressaltou que deve ser claro e breve. Pensava que seu maior problema seria com o vocabulário específico da área. Portanto, aluno com nível avançado de Inglês, familiarizado com o resumo e curioso quanto à elaboração de *abstracts*.

ALUNO 7: aluno com conhecimento avançado do idioma, recém formado em Fonoaudiologia, extremamente motivado com o curso, pois vai começar a pós-graduação e já teve de redigir seu *abstract* no trabalho de conclusão do curso (TCC). Tem conhecimento

intermediário de Inglês, apesar de muito disciplinado e interessado, como não tem muito tempo, não continuou estudando a Língua Inglesa. Estava com alto grau de expectativa em relação ao curso por já conhecer a abordagem do *ESP* e ter tido bons resultados na aprendizagem da leitura.

ALUNO 8: aluno que nunca conseguiu finalizar nenhum curso de Inglês, mas é autodidata e estuda ouvindo músicas, jogando *vídeo games* e fazendo leituras de seu próprio interesse. Aluno graduando que estava no curso de conversação do Centro de Línguas. Avaliou sua competência como razoável nas habilidades de leitura, fala e escrita, mas não na oral, pois “não consegue entender o que os nativos da Língua Inglesa estão dizendo”. Tem necessidade de leitura de artigos em Inglês e quando precisa escrever, tenta pensar em Inglês e já escrever para não ter de fazer versão. Já teve de elaborar *abstracts*, fez primeiro o resumo em Português e, depois redigiu o *abstract*, parecido, mas não traduzido literalmente do primeiro. Declarou que sua maior dificuldade foi com a síntese do texto e com o vocabulário específico da área.

Apresento abaixo, os dados resumidos:

Quadro 5 – Análise das necessidades (*Need analysis*), proficiência dos participantes do curso, conhecimento sobre *abstracts* e expectativa do curso

<b>Aluno 1</b>	<b>Nível de Inglês</b>	<b>Conhecimento sobre <i>abstracts</i></b>	<b>Expectativa do curso</b>
necessidade de escrita de <i>abstracts</i> e artigos em Inglês para disciplina de pós-graduação <i>online</i> em universidade britânica	Avançado (consegue se expressar nas 4 habilidades: ouvir, ler, falar e escrever)	Segue as recomendações das revistas de publicação e dos congressos	Acredita que o curso será fácil, rápido e didático
<b>Aluno 2</b> necessidade de aprendizagem para a escrita e revisão de <i>abstracts</i>	Nível avançado da língua nas quatro habilidades	Não tem conhecimento específico sobre <i>abstract</i>	Tem preocupação com vocabulário e estrutura textual

<p><b>Aluno 3</b></p> <p>Tem a necessidade de desenvolver a habilidade de escrita devido ao intercâmbio aos EUA</p>	<p>Nível avançado de Inglês nas quatro habilidades</p>	<p>Nunca ouviu falar de <i>abstract</i>, mas como bom aluno, já se interessa por novos conhecimentos</p>	<p>Sua expectativa em relação ao curso é desenvolver a habilidade de escrita</p>
<p><b>Aluno 4</b></p> <p>Tem a necessidade imediata de elaboração de <i>abstracts</i></p>	<p>Nível intermediário de Inglês</p>	<p>Conhece o contexto do <i>abstract</i>, sua estrutura, sua importância</p>	<p>Espera com o curso poder ter mais segurança ao realizar a tarefa de elaboração de <i>abstracts</i></p>
<p><b>Aluno 5</b></p> <p>Necessidade de escrita do <i>abstract</i> do projeto de pesquisa</p>	<p>Nível avançado de Inglês</p>	<p>Conhecedora do <i>abstract</i>, já fez uma disciplina na graduação intitulada: Resumos.</p>	<p>Acredita que o curso vai lhe fornecer conhecimento sobre síntese do texto para elaboração do <i>abstract</i></p>
<p><b>Aluno 6</b></p> <p>Tem curiosidade sobre a elaboração de <i>abstracts</i></p>	<p>Nível avançado de Inglês</p>	<p>Como graduado em Letras, conhece o gênero e suas particularidades</p>	<p>Sua expectativa é como ultrapassar a barreira do vocabulário específico de cada área</p>
<p><b>Aluno 7</b></p> <p>Tem a necessidade de elaborar <i>abstracts</i>, pois já elaborou no TCC e pretende ingressar na pós-graduação</p>	<p>Nível intermediário de Inglês</p>	<p>Tem conhecimento do <i>abstract</i>, já teve de realizar essa tarefa.</p>	<p>Está motivado, pois já teve experiência positiva com cursos de leitura na abordagem do <i>ESP</i></p>

<p><b>Aluno 8</b></p> <p>Tem a necessidade de elaboração de <i>abstracts</i> para a graduação</p>	<p>Nível bom de Inglês, precisa desenvolver a habilidade de <i>listening</i></p>	<p>Tem conhecimento da estrutura de um <i>abstract</i></p>	<p>Acredita que sua maior dificuldade será na síntese dos textos e na apropriação do vocabulário específico da área</p>
---	--	--	---

Portanto, tínhamos oito alunos participando do curso *online* que tinham conhecimento da Língua Inglesa e necessitavam utilizá-la nos seus contextos pessoais e profissionais. Esses alunos não foram escolhidos, o curso foi divulgado e dos doze alunos que mostraram interesse em participar, apenas oito participaram efetivamente. Parto do princípio de que se esses alunos procuraram o curso porque tinham interesse e/ou necessidade. Dos oito participantes, posso dizer que dois, o aluno 3 e o 6, não tinham a necessidade de escrita do *abstract* no momento do curso, tinham apenas interesse (no caso do aluno 3, para um provável uso desse conhecimento no futuro). Os cursos pautados na abordagem *ESP*, estão respaldados na análise das necessidades e desejos (*needs and wants*), então esses dois alunos estão dentro desse contexto, pois não têm a necessidade de elaboração de *abstracts*. (HUTCHINSON & WATERS, 1987)

Em sua maioria, os participantes eram familiarizados com o gênero *abstract*; apenas o aluno 3 nunca tinha ouvido falar; o aluno 2, dizia não ter conhecimento específico, mas por exigências profissionais se interessava pelo assunto e o aluno 6 que não conhecia o resumo documentário. Entretanto, todos eles estavam interessados em aprender a redigir *abstracts*, ou por estarem cursando pós-graduação (aluno 4) ou por estarem na graduação, visando ao curso de pós-graduação (alunos 1, 5, 7 e 8). O aluno 3 ainda estava cursando o ensino médio e, o aluno 6 podia usar esse conhecimento em trabalhos de revisão, uma vez que é professora aposentada de Inglês e Português.

O fato dos participantes desta pesquisa conhecerem a Língua Inglesa não a desvalida enquanto proposta de ensino e aprendizagem de elaboração de *abstracts* em Inglês, pois esses alunos, apesar do conhecimento da língua em questão, não têm conhecimento específico sobre a proposta do curso. Pela experiência em aulas baseadas na abordagem de *ESP*, pude perceber que mesmo alunos formados em escolas de idiomas não conseguiam compreender textos em Inglês e estavam no mesmo nível de conhecimento de alunos que não eram proficientes na

língua. Portanto, parto do princípio de que não têm conhecimento da língua específico para a tarefa que precisam realizar e, para isso, precisam se apropriar desse conhecimento.

Continuando essa análise, passamos ao nosso próximo núcleo-temático, a apresentação ao gênero textual - *abstract*. Os dados foram colhidos mediante os dados das aulas 2 e 3 em que foi realizada a familiarização dos alunos com o *abstract*, lidos textos teóricos na literatura da área sobre esse tema, bem como realizada uma discussão pela ferramenta *fórum de discussão*.

#### 4.4.2 APRESENTAÇÃO AO GÊNERO TEXTUAL *ABSTRACT*

Na atividade de familiarização com o *abstract*, os oito alunos responderam corretamente as questões; foram se apropriando do conhecimento à medida que chegavam às suas próprias conclusões com as análises de dois gêneros bem diferentes: um *abstract* e uma bula de remédio, escolhidos propositalmente.

Ao responderem às perguntas sobre o conhecimento dos dois gêneros em questão, conseguiam visualizar que o primeiro se tratava de uma bula, portanto tinha informações próprias ao gênero nomeadamente, uso do produto, diagnóstico, efeitos colaterais e, assim por diante. O segundo texto analisado era um *abstract*, concluíram que nesse gênero deveria conter as ideias principais de um trabalho acadêmico, começaram a perceber como o texto era apresentado e a pensar sobre questões que nunca lhes havia ocorrido antes, como *quem escreve, para quê, por quê, onde ele aparece*, etc. Dessa maneira, foram analisando o contexto social do gênero, *quem escreve, para quem, qual a informação contida, qual a finalidade*, conforme sugerido por Bathia (1993) para apropriação de um gênero. Seguem abaixo, transcrições das declarações dos alunos sobre os gêneros apresentados na atividade de familiarização:

ALUNO 1: “O primeiro parece uma indicação de uso de um produto e o segundo um resumo acadêmico acerca de práticas médicas. Há a principal diferença na estrutura e na formatação do texto. O primeiro pode ser encontrado em rótulos de produtos ou bulas de medicamentos, o segundo em artigos científicos. As pessoas leem *abstracts* para ter acesso rápido às informações principais contidas em um artigo científico. Elas leem bulas para encontrar informações sobre o produto. Nos *abstracts* encontramos informações que estão contidas no artigo de maneira resumida, e nas bulas encontramos informações de manuseio do produto.”

ALUNO 2: “Bula- contém a composição do medicamento, orientação de uso e contra-indicações. *Abstract* é o resumo do texto do trabalho científico. O público-alvo desses textos é: Bula – médico e paciente; *Abstract* – estudante, professor e interessados no trabalho em questão. As pessoas lêem *Abstract* – para ter a idéia geral do assunto tratado e Bula – informação sobre o medicamento.”

ALUNO 3: “Não, não os conhecia antes de lê-los, mas dá para perceber que um foi retirado de um rótulo de cosmético, ou da *Internet*, e o outro é parte de algum artigo acadêmico. Ambos contêm terminologia médica, mas o primeiro dá ênfase a algumas palavras usando letras maiúsculas, negrito e expressões como “*the heart of the wrinkles*” e “*the deepest wrinkles*”, talvez para enaltecer o cosmético em questão. Também usa imagens com esquemas e o texto é bem segmentado pelos subtítulos em vermelho, além de os parágrafos serem bem curtos. No segundo texto, há também algumas palavras destacadas, talvez o título do artigo ou suas palavras-chave. Constam ainda os nomes dos autores e a instituição que representam. O *abstract* começa com uma caracterização muito breve da realidade dos hospitais para em seguida apresentar os aspectos quantitativos gerais do trabalho. O segundo e último parágrafo ordenam esses dados, dividindo-os entre os setores hospitalares e classificando-os conforme o tipo de imunização, terminando com uma breve opinião dos autores sobre o assunto tratado. No *abstract*, não há explicação de conceitos da área. O primeiro pode ser encontrado em rótulos de produtos ou propagandas. O segundo, em artigos científicos publicados na *Internet* e/ou monografias. O primeiro texto tem como alvo pessoas que procuram produtos que, no caso, desejam atenuar as rugas e saber o tipo de produto químico que utilizarão para isso, conforme descrito no rótulo. O segundo texto é voltado para pessoas da área médica que queiram se atualizar nela, por motivos de pesquisa, trabalhos científicos etc. Essas pessoas devem ter conhecimentos prévios para conseguirem fazer uma leitura efetiva do texto. As pessoas lêem esses gêneros para se inteirarem dos assuntos que são pertinentes a elas enquanto estudantes e pesquisadores, no caso dos *abstracts*, e do modo de ação dos produtos utilizados, enquanto consumidores leigos, no caso das bulas. Encontramos termos bem técnicos, mas necessários à explicação dos fenômenos analisados ou representados. Nos *abstracts*, fica bem claro quem são os autores daquela informação, bem como suas procedências acadêmicas; também constam as estatísticas do trabalho e uma pequena opinião sobre o assunto. Nas bulas, não é possível saber o real autor das informações e como estas foram estudadas: existe apenas o modo de ação do produto, sua composição, modo de aplicação, contra-indicações etc.”

ALUNO 4: “O primeiro texto parece lugar-comum em comerciais de cosméticos. O primeiro se revela mais publicitário, enquanto o segundo se estrutura em termos de divulgação científica. O primeiro, talvez, em catálogos de vendas de produtos cosméticos, e o segundo em artigos científicos, anais de eventos e demais veículos de comunicação científica. No caso do primeiro são estabelecimentos comerciais, revendedores e consumidores de produtos cosméticos; o segundo se volta para membros das esferas acadêmica e institucional da medicina. As pessoas lêem *abstracts* como expediente de familiarização preliminar a um tópico a ser apresentado por um texto científico e para selecionar textos de interesse temático sem precisar ler o conteúdo total de cada texto. E lêem bulas para saber a forma indicada de uso de medicamentos e para conhecer os possíveis efeitos físicos causados pelo uso do remédio. Nos *abstracts* encontra-se informação descritiva e sumária do todo que constitui o texto a ser lido. Nas bulas se apresenta informação de cunho mais operacional e manualística para instruir basicamente os usuários de medicamentos.”

ALUNO 5: “Não, eu não conhecia os dois textos em questão. A estrutura dos dois textos é diferente. No primeiro, por não se tratar de um texto científico, a linguagem e a estrutura textual não são tão rígidas (estáticas). Sendo assim, não se utiliza jargões científicos e o texto mostra-se colorido, com letras e imagens destacadas em relação a outras estruturas. Já o segundo utiliza-se de uma linguagem mais científica (com jargões da área da saúde) e sua estrutura é mais estática (tudo em preto e branco, espaçamentos determinados, tamanho de letra determinado etc.), devido às normas estabelecidas pela entidade (revista, evento científico) em questão. O primeiro pode ser tanto um rótulo de um produto no caso, o *Revitalift Eyes*, como um artigo de uma revista. No entanto, como “*Medicine*” está escrito em cima do artigo, deduzo que esse texto seja um artigo de uma revista, que está localizado na seção de “*Medicina*”. Já o segundo texto destaca-se como sendo o resumo de um artigo científico, e pode ser encontrado em uma revista científica da área da Saúde, bem como em anais de eventos científicos. O público-alvo do primeiro texto é a população em geral que utiliza tal revista. Já no segundo texto, o público-alvo são comunidades de pesquisadores, estudantes da academia, ou seja, ele tem um público mais específico. As pessoas lêem *abstracts* para saber do que se trata o assunto do texto em geral, já que ele traz uma síntese do que o texto irá tratar. É, portanto, a partir do resumo, que as pessoas



decidirão se irão ou não continuar lendo o texto em questão. O mesmo acontece com as bulas, ou seja, a pessoas irão lê-la para saber quais são as características essenciais do medicamento, e assim decidir se usarão ou não o remédio em questão. Nos *abstracts* e nas bulas encontramos uma síntese que especifica as características essenciais do texto ou do medicamento em questão.”

ALUNO 6: “É a primeira vez que os leio. A bula é bem mais curta, simples e direta que o *abstract*. A bula é encontrada em produtos de farmácia. O *abstract* é encontrado em trabalhos científicos. A bula é direcionada ao consumidor do produto. O *abstract* é lido geralmente por pessoas da área e interessados no assunto. Pelo *abstract* as pessoas podem saber o assunto e se interessar ou não pela leitura do trabalho. Já a bula é lida pelos que pretendem usar o produto. O *abstract* informa resumidamente o assunto da pesquisa e a sua conclusão. Deve ser claro para levar o interessado à leitura do trabalho. A informação contida na bula refere-se às propriedades e efeitos do produto.”

ALUNO 7: “Sim, conheço os dois gêneros. O primeiro tem uma finalidade mais específica e o segundo tem forma científica. A bula é encontrada em remédios e propaganda em algumas revistas médicas e de planos de saúde. O *Abstract* é encontrado em livros e revistas científicas, anais de congressos. O primeiro é lido por quem vai ingerir o remédio/utilizar o produto, paciente/cliente. O segundo, pela comunidade acadêmica. As pessoas lêem esse gênero para saber do que se trata o artigo publicado. E a bula, com a finalidade específica de indicações, posologia, etc. de um medicamento. No resumo, encontramos os dados da pesquisa ou estudo de caso. E nas bulas, informações específicas de indicações, posologia, etc.”

ALUNO 8: “Os dois textos apresentados referem-se a uma bula e um *abstract*. Um é encontrado nos remédios e o outro, nos artigos acadêmicos. Na bula encontramos informações sobre o remédio e, no *abstract*, informações sobre a pesquisa realizada. Quem precisa fazer uso do medicamento, deve ler a bula para sua própria informação e, o *abstract* para quem precisa fazer um levantamento bibliográfico para suas pesquisas.”

Os oito alunos participantes do curso realizaram essa primeira fase de maneira satisfatória. De acordo com seus perfis, foram se conscientizando de que existiam vários gêneros textuais e, uma vez, conhecedores de seus propósitos, poderiam identificá-lo e entenderem melhor a estrutura, conforme demonstrado abaixo. Um fato interessante dessa atividade foi que os alunos se apropriaram do conceito de gênero textual e de seus propósitos comunicativos, bem como da sua organização textual, pela sua própria análise. Conforme citado por Bakhtin de que “...cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados,...”. (BAKHTIN, 2003, p. 262)

Quadro 6 – Análise das declarações dos alunos na atividade de familiarização com o gênero *abstract*

Aluno 1: tem conhecimento prévio sobre redação de <i>abstracts</i>	Soube descrever as informações apresentadas nos dois gêneros
Aluno 2: conhece o gênero, mas não tem	Esse aluno conseguiu entender o propósito



conhecimento específico	comunicativo dos gêneros
Aluno 3: não conhecia o gênero- <i>abstract</i>	Ele analisou exaustivamente cada um dos gêneros e conseguiu contextualizá-los socialmente
Aluno 4: tem conhecimento prévio	Esse aluno está totalmente inserido no contexto do curso e está familiarizado com o gênero em questão, soube contextualizar socialmente e destacou a importância dos <i>abstracts</i>
Aluno 5: com conhecimento prévio	Confirmou suas expectativas analisando a estrutura dos gêneros, mencionou a linguagem utilizada e argumentou sobre o público-alvo e sobre a importância de escrita desses textos
Aluno 6: não conhecia o gênero- <i>abstract</i>	Apesar da não familiaridade com o gênero em questão, foi bem claro e objetivo em suas observações
Aluno 7: com conhecimento prévio	Aluno demonstrou familiaridade com o gênero informando qual a finalidade, quem lê, por quê, qual a informação contida em cada um
Aluno 8: com conhecimento prévio	Aluno situou os gêneros, analisou onde são encontrados, qual a informação que deve constar em cada um, para quem são escritos

Essas atividades serviram como um processo de pesquisa para os alunos, pois foram analisando os dois gêneros, guiados por algumas perguntas e chegaram às suas próprias conclusões a partir de seu conhecimento prévio. Até aquele momento, haviam sido realizadas as etapas de conscientização e familiarização com o gênero proposto, baseados em suas

próprias observações. Como o gênero textual analisado é acadêmico e tem suas especificidades, deveriam confirmar essas constatações que obtiveram na prática. Então, após essas atividades, os alunos foram convidados a ler um texto teórico sobre o gênero *abstract* e depois, participar de um fórum de discussão. O texto que os alunos leram foi o capítulo da minha dissertação sobre *Abstracts* (SOUZA, 2002), que apresenta vários outros *links* que poderiam ser acessados para complementar a leitura. Os cursos propostos nesse formato têm possibilidades infinitas de interação com outros ambientes, então a todo momento, havia a preocupação de se beneficiar desse contexto.

Após a leitura, começaram as interações dos alunos no *fórum de discussão*. A ideia do fórum era promover o aprendizado pela interação com os outros participantes do curso. No início, como já era previsto, houve um acanhamento, os alunos aguardaram quem seria o primeiro a começar, então eu comecei o debate, instigando os alunos a exporem suas percepções, questionamentos, curiosidades, aprendizagens sobre o gênero estudado até aquele momento. A partir daí, os alunos começaram a expor trechos do texto lido, comentários sobre o que não sabiam e o mais importante, foi a interação com os colegas.

Nesse fórum, eu, professora-pesquisadora, que naquele momento, era a tutora *online*, percebi como a interação foi importante, pois os alunos demonstraram confiança e mais segurança ao falar do *abstract*. Naquele momento, já sabiam como diferenciar o gênero e, começaram a discutir os elementos que deveriam estar presentes nesse texto. Muitos começaram a se conscientizar da importância do *abstract* num trabalho e que, realmente, deveriam ter mais atenção ao redigi-lo. Seguem alguns comentários para ilustração dessas observações:

“Nunca tinha pensado que o *abstract* era tão importante”

“Agora, estou começando a entender por que os congressos pedem que o resumo contenha as partes principais do texto”

“Se tivéssemos aprendido dessa maneira, talvez não teríamos tantos problemas”

“Por que nunca aprendemos sobre isso na graduação?”

“Como os resumos acadêmicos geralmente serão vistos por outras pessoas, e as pessoas que o verão precisam compreendê-lo, o autor faz de tudo para ser o mais claro e objetivo possível”

“Assim, nos resumos acadêmicos, você talvez precise se assegurar de que o leitor estará te entendendo. Pode-se, então, fazer breves introduções e explicações de conceitos, deduções lógicas, comentários, entre outros”.

“Meus melhores resultados se encontram no contexto acadêmico, e penso que isso se dê porque resumo os textos com mais seriedade dada as formalidades e exigências da academia. Além das exigências formais, na academia temos a consciência prévia de que seremos avaliados por docentes, orientadores, pares e pareceristas;”

“Resumir as atividades do dia a dia é mais fácil, simples, porque é um texto informal, narrativo. Os trabalhos acadêmicos exigem uma estrutura mais complexa contendo introdução, desenvolvimento e conclusão das idéias, bem diferente da narração dos textos informais do dia a dia.”

Essa atividade de debate pela ferramenta *Fórum de Discussão* se mostrou tão produtiva que, como pesquisadora-planejadora do curso, acrescentei, em outros momentos que ainda não tinham sido previstos, outros debates. Esses ajustes no planejamento do curso estão previstos pela abordagem de *ESP*, pois, apesar de o curso ser planejado visando suprir uma determinada necessidade, à medida que o professor-planejador verifica que precisa promover mudanças, deve fazê-lo, tomando cuidado para não se desviar do propósito inicial previsto.

Pelos comentários e reflexões dos alunos no *fórum de discussão*, pudemos também perceber a validade da fase de *Apresentação* ao gênero. Essa fase foi de extrema importância para os alunos se conscientizaram sobre o gênero. Eles entenderam o gênero quanto ao contexto situacional, à importância no meio acadêmico, às finalidades e foram demonstrando essa conscientização durante a realização das atividades. Depois, com a discussão entre os colegas, pudemos perceber a consolidação do conhecimento com a troca de informação, conforme sugestão da proposta de Ramos (2004a).

Nosso próximo passo é a análise dos dados sobre a fase de *Detalhamento*, as aulas 4, 5 e 6, em que os alunos foram expostos à organização textual do gênero e aos elementos léxico-gramaticais, como verbos predominantes, marcadores de discurso, itens gramaticais importantes ao elaborar *abstracts*. Dividiremos em dois núcleos temáticos: um sobre a *organização textual* e outro, sobre *o reconhecimento de elementos léxico-gramaticais* para melhor visualização da proposta.

#### 4.4.3 RECONHECIMENTO DA ORGANIZAÇÃO TEXTUAL DO ABSTRACT

Para esta etapa, os alunos fizeram algumas atividades de exploração do gênero, então receberam quatro *abstracts* de áreas diferentes em que deveriam tentar dividi-los em relação às informações encontradas. Uma vez que sabiam o tipo de informação que um *abstract* deveria conter, poderiam naquele momento, tentar localizar essas informações, dividi-lo pelo assunto e denominar cada uma dessas partes. Os alunos estavam motivados e interessados em realizar essa tarefa de análise de *abstracts*. Pela interação com os alunos pela ferramenta *Correio*, pude perceber que estavam se sentindo *experts* analisando *abstracts* redigidos por outras pessoas. Essa motivação também foi sentida pelas respostas postadas em cada uma das tarefas realizadas.

Os alunos deveriam escolher dois *abstracts* dentre os quatro sugeridos. Os *abstracts* dessa atividade são os analisados anteriormente, na seção desse trabalho 3.5. *Análise de*

*abstracts de diferentes áreas.* Esses resumos são provenientes de áreas diferentes: História/Ciências Sociais, Humanas, Ciências Biológicas e Engenharia propositalmente, para que os alunos tivessem naquele momento, contato com diferentes estruturas textuais, como eles já tinham sido alertados.

Em todos esses *abstracts* apareciam *o tema, o problema, a hipótese, a metodologia, os resultados e a conclusão.* Apenas o de História não apresentava *problemas e hipóteses* e, os de Humanas e Engenharia, não apresentavam os *Resultados.* A tarefa dos alunos era de analisar os *abstracts*, de acordo com a informação contida e tentar nomear essas partes. No geral, todos conseguiram analisar corretamente os *abstracts.*

Ao analisar as atividades dos oito alunos participantes, podemos resumir os passos que encontraram nos *abstracts* conforme relato abaixo. Como poderiam escolher dois dentre os quatro *abstracts* sugeridos, nem sempre aparece o mesmo assunto.

Aluno 1: INTRODUÇÃO – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ASSUNTO (nessa parte inicial, o autor do resumo definiu o que é Laringoscopia e a habilidade para fazer esse procedimento. Nessa “introdução” apareceu a definição: *Laryngoscopy is..., there is a need for...*) OBJETIVO DA PESQUISA (nessa parte, o autor explica qual o objetivo da pesquisa aparece a frase: *the objective of this research project is...*) *The immediate objective of this research project is to measure the mechanics of laryngoscopy, so that an advanced training mannequin can be developed.* METODOLOGIA DA PESQUISA (o autor explica como foi realizada a pesquisa para atingir o objetivo exposto. Apareceram vários verbos de ação: *has been developed, have used, have been visualized.*) OBJETIVO DA PESQUISA (novamente, o autor retoma os objetivos e, aparece de novo a frase: *the objective is...*) RESULTADO DA PESQUISA (nessa consideração final, o autor diz o que será feito no futuro a partir dessa pesquisa, note os verbos utilizados: *will be developed, will be based, will be used.*)

Aluno 2: Introdução: *A relevância da pesquisa para a saúde nos Estados Unidos.* Desenvolvimento: Descrição do procedimento usado na pesquisa da proteína p60. Conclusão: A contribuição do estudo da p60 para melhor entendimento de doenças como tuberculose, intoxicação alimentar e meningite.

Aluno 3: “introdução aos termos técnicos fundamentais à tese e contextualização do assunto ou apenas introdução e contextualização. São informações gerais e fundamentais sobre o tema, dadas com o intuito de preparar o leitor para o momento em que elas forem utilizadas no desenrolar do próprio *abstract* ou da tese”. [*Laryngoscopy is a medical procedure that provides a secure airway by passing a breathing tube through the mouth and into the lungs of a patient. The ability to successfully perform laryngoscopy is highly dependent on operator skill; experienced physicians have failure rates of 0.1% or less, while less experienced paramedics may have failure rates of 10-33%, which can lead to death or brain injury. Accordingly, there is a need for improved training methods, and virtual reality technology holds promise for this application.*] “Os próximos trechos são descrições da metodologia aplicada, ou apenas “metodologia”. Trazem as especificidades dos instrumentos e procedimentos

aplicados aos experimentos, sendo o caminho para se alcançar os resultados”. *[This summer an instrumented laryngoscope has been developed which uses a 6-axis force/torque sensor and a magnetic position/orientation sensor to quantify the interactions between the laryngoscope and the patient. Experienced physicians as well as residents in training have used this device on an existing mannequin, and the force and motion trajectories have been visualized in 3D.]* “Para os próximos trechos: *[The immediate objective of this research project is to measure the mechanics of laryngoscopy, so that an advanced training mannequin can be developed.]* “expectativas quanto aos resultados obtidos e possibilidades de mudanças no contexto situado”, ou somente “aplicações dos resultados”. Trata-se de informações acerca do que se procura com tais experimentos, inferências de onde os resultados poderiam ser úteis ou o que melhorariam na problemática contextualizada no início do texto”. *[One objective is to use comparisons between expert and novice users to identify the critical skill components necessary for patients, to identify the mechanical properties of the human anatomy that effect laryngoscopy, and thus enable the development of a realistic training simulator. In the future an advanced training mannequin will be developed whose physical properties will be based on our sensor measurements, and where virtual reality tools will be used to provide training feedback for novice users.]* Por fim, esses trechos ficariam “resultados empíricos, interpretações e discussão dos experimentos”, ou apenas “discussão dos resultados”. Creio que esses trechos só aparecem no primeiro texto por este descrever experimentos realizados em escala laboratorial, enquanto o experimento do segundo texto requeria mais dados estatísticos para interpretações e expectativas mais abrangentes relacionadas aos resultados. Esses trechos reúnem informações sobre os resultados dos experimentos para, em seguida, tentar explicá-los com base em conhecimentos da área estudada. Depois, podem-se fazer conclusões e determinar se os objetivos foram alcançados, bem como estabelecer outros novos.”

Aluno 4: **Introdução:** Panorama geral do tema e contextualização; **Objetivos:** Descrição da perspectiva adotada para a abordagem do tema; **Resultados:** Explicação geral das noções apreendidas com a realização da abordagem; **Contextualização do texto:** Notas sobre a posição do texto no quadro geral de atividade científica do autor.

Aluno 5: “Eu nomearia as informações contidas no texto de: introdução, objetivos, metodologia, resultados e conclusão.” Exemplos: *Introdução: Laryngoscopy is a medical procedure that provides a secure airway by passing a breathing tube through the mouth and into the lungs of a patient. The ability to successfully perform laryngoscopy is highly dependent on operator skill; experienced physicians have failure rates of 0.1% or less, while less experienced paramedics may have failure rates of 10-33%, which can lead to death or brain injury. Accordingly, there is a need for improved training methods, and virtual reality technology holds promise for this application.* **Objetivo:** *The immediate objective of this research project is to measure the mechanics of laryngoscopy, so that an advanced training mannequin can be developed.* **Metodologia:** *This summer an instrumented laryngoscope has been developed which uses a 6-axis force/torque sensor and a magnetic*

*position/orientation sensor to quantify the interactions between the laryngoscope and the patient. Resultados: Experienced physicians as well as residents in training have used this device on an existing mannequin, and the force and motion trajectories have been visualized in 3D. Objetivos: One objective is to use comparisons between expert and novice users to identify the critical skill components necessary for patients, to identify the mechanical properties of the human anatomy that effect laryngoscopy, and thus enable the development of a realistic training simulator. Conclusão: In the future an advanced training mannequin will be developed whose physical properties will be based on our sensor measurements, and where virtual reality tools will be used to provide training feedback for novice users. Introdução: explicação teórica e geral sobre assunto que vai ser tratado. Objetivos: metas pelas quais o pesquisador se submete a realizar, já que a pesquisa girará em torno dos objetivos propostos. Metodologia: instrumentos e técnicas utilizados para o desenvolvimento das propostas da pesquisa. Resultados: são os frutos da realização e do desenvolvimento da pesquisa. Conclusão: desfecho da contextualização da pesquisa, onde se comentará se os objetivos propostos foram ou não alcançados, o porquê, suas possíveis soluções e a posição dos pesquisadores em relação aos resultados obtidos”.*

Aluno 6: “O texto escolhido foi “*The Listeria Monocytogenes p60 Protein is not Essential for Viability in vitro, but Promotes Virulence in vivo*”. Dividi-o nas seguintes partes:

1ª parte: da l.1 *Intracellular pathogens.....até l.4 great interest.*

2ª parte: da l.4 *Listeria infection.....até l.7 host organism.*

3ª parte: da l.8 *My work.....até l.12 in Listeria?*

4ª parte: da l.12 *To examine.....até l.15 was observed.*

5ª parte: da l.15 *This discovery.....até l.17 viability.*

6ª parte: da l.17 *Future studies.....até l.19 and meningitis.*

Sendo: 1ª parte: introdução ao assunto; 2ª parte: contextualização; 3ª parte: objetivo do estudo; 4ª parte: metodologia e resultados obtidos; 5ª parte: conclusão e 6ª parte: considerações finais”.

Aluno 7: “**Engineering:** *“Quantifying the Mechanics of a Laryngoscopy”* INTRODUÇÃO – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ASSUNTO (foi definido o termo Laringoscopia e a habilidade desse procedimento). *Laryngoscopy is a medical procedure that provides a secure airway by passing a breathing tube through the mouth and into the lungs of a patient. The ability to successfully perform laryngoscopy is highly dependent on operator skill; experienced physicians have failure rates of 0.1% or less, while less experienced paramedics may have failure rates of 10-33%, which can lead to death or brain injury. Accordingly, there is a need for improved training methods, and virtual reality technology holds promise for this application.* OBJETIVO DA PESQUISA (nessa parte, o autor explica qual o objetivo da pesquisa) *The immediate objective of this research project is to measure the mechanics of laryngoscopy, so that an advanced training mannequin can be developed.* METODOLOGIA DA PESQUISA (como a pesquisa foi realizada para atingir o objetivo exposto) *This summer an instrumented laryngoscope has been developed which uses a 6-axis force/torque sensor and a magnetic position/orientation sensor to quantify the interactions between the laryngoscope and the patient. Experienced physicians as well as residents in training have used this device on an existing mannequin, and the force and motion trajectories have been visualized in 3D.* OBJETIVO DA PESQUISA (o autor retoma os objetivos) *One objective is to use comparisons between expert and novice users to identify the critical skill components necessary for patients, to identify the mechanical properties of the human anatomy that effect laryngoscopy, and thus enable the development of a realistic training simulator.* RESULTADO DA PESQUISA (o autor diz o que será



feito a partir dessa pesquisa) *In the future an advanced training mannequin will be developed whose physical properties will be based on our sensor measurements, and where virtual reality tools will be used to provide training feedback for novice users.*

Aluno 8: *"The Listeria monocytogenes p60 Protein is not Essential for Viability in vitro, but Promotes Virulence in vivo.*

(INTRODUÇÃO AO ASSUNTO) *Intracellular pathogens (agents which infect host cells), such as Mycobacterium tuberculosis and Listeria monocytogenes, cause very high mortality rates in the United States. (JUSTIFICATIVA) Therefore, deciphering the mechanisms through which the pathogens cause disease is of great interest. Listeria infection of mice is a well-developed model system for studying the fundamentals of host-pathogen interactions. In vitro assays in animal cell cultures have helped show that Listeria causes illness by secreting molecules, called virulence factors, to the outside of the bacterial cell in order to affect the host organism. My work involves one such secreted protein, called p60. P60 is an antigen (an agent seen by the host immune system) implicated in regulated bacterial cell wall breakdown. (OBJETIVO DO ESTUDO) The objective of this study was to examine two questions: first, is p60 essential to the viability of Listeria, as previously published? and second, is p60 a virulence factor in Listeria? (METODOLOGIA) To examine these questions, I constructed a Listeria strain lacking p60 (p60-). (RESULTADOS) This new strain displayed no defect in viability. In fact, most standard in vitro pathogenicity assays were normal for p60-. However, when p60- was tested in a mouse (in vivo), a 1000-fold reduction in virulence was observed. This discovery suggests that p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of Listeria, but not essential for viability. Future studies will focus on the precise role of p60 in Listeria pathogenesis. (CONCLUSÃO) This work increases our understanding of such diseases as tuberculosis, various food poisonings, and meningitis".*

Nestas atividades de exploração, conforme sugerido pela proposta, os alunos conseguiram entender exatamente como é a organização textual dos *abstracts*, uma vez que os analisaram, dividindo e localizando as informações. Conforme relatado pelo aluno 3: “A atividade foi muito significativa para mim”.

Todos os alunos, sem exceção, conseguiram perceber que o *abstract* começava com uma contextualização do assunto, o tema era mencionado para que o leitor fosse apresentado ao assunto. Nessa parte, conforme relatado pelos alunos, geralmente, aparecem definições, conceitos, “foi definido o termo *Laringoscopia* e a habilidade desse procedimento”. Outro aluno mencionou que, na introdução, deve haver: “explicação teórica e geral sobre assunto que vai ser tratado”. Outro disse ainda que “nessa parte inicial, o autor do resumo definiu o que é *Laringoscopia* e a habilidade para fazer esse procedimento”.

Depois, logo após a definição do assunto, os alunos elencaram os objetivos, pois estava bem claro qual era o objetivo dos trabalhos. Eles começaram a perceber que essa informação era introduzida com algumas frases que os ajudavam na localização da informação, “nessa parte, o autor explica qual o objetivo da pesquisa aparece a frase: *the objective of this research project is...*”.



Em seguida, vinha a Metodologia, todos os alunos observaram que nesse espaço deveria ser apresentado o *como* a pesquisa foi feita, qual a maneira utilizada para alcançar aqueles objetivos declarados antes. O aluno 1 começa a perceber que “o autor explica como foi realizada a pesquisa para atingir o objetivo exposto” e para isso, “Apareceram vários verbos de ação: *has been developed, have used, have been visualized*”. Interessante notar que ao entender a organização textual do *abstract*, a compreensão de alguns elementos léxico-gramaticais vem naturalmente. Os alunos vão se tornando conscientes de que estão “percebendo” aquelas partes por pistas na leitura, como palavras cognatas e expressões que vão se repetindo. Dados importantes que podem ajudar os alunos quando estiverem redigindo seus *abstracts*. O aluno 3 diz que nessa seção, “Trazem as especificidades dos instrumentos e procedimentos aplicados aos experimentos, sendo o caminho para se alcançar os resultados”. Essa observação é muito interessante quando lembramos que esse aluno não tinha conhecimento algum do gênero e muito menos era familiarizado com textos acadêmicos.

Na seção de resultados, os alunos entenderam que deveriam ser apresentados “os frutos da realização e do desenvolvimento da pesquisa”, ou ainda “explicação geral das noções depreendidas com a realização da abordagem” e que, “o autor diz o que será feito no futuro a partir dessa pesquisa”. Novamente, perceberam que, uma vez falando sobre outras pesquisas que podem ser realizadas a partir daquela, apareciam verbos no futuro: “*will be developed, will be based, will be used*”.

Estas atividades conseguiram atingir seus objetivos de exploração do gênero porque, pouco a pouco, os alunos estavam mais conscientes do que deveriam fazer ao redigir um *abstract*. Podemos ressaltar o aluno 2 que não soube elencar essas partes, apenas dividiu o *abstract* em: introdução, desenvolvimento e conclusão e não denominou cada uma das partes. Esse aluno fez a divisão de um texto dissertativo, talvez pelo seu conhecimento prévio como professor de Português.

Os outros alunos, de uma forma geral, encontraram corretamente e elencaram os passos que deveriam ter o resumo. Naquele momento do curso, estavam ansiosos para elaborar seus próprios *abstracts*, pois ainda suscitavam dúvidas quanto à questão da síntese, da escolha do vocabulário correto, da construção gramatical, dentre outras.

Passamos ao próximo núcleo temático, a questão dos elementos léxico-gramaticais próprios ao gênero estudado.

#### 4.4.4 RECONHECIMENTO DE ELEMENTOS LÉXICO-GRAMATICAIIS

Nesta etapa do curso, como os alunos estavam ansiosos quanto à síntese dos textos para elaboração dos resumos, fizeram exercícios de reconhecimento de palavras cognatas. O conhecimento dessa estratégia os ajudaria na leitura dos textos e dessa forma, na compreensão que os levaria as partes mais importantes do texto que deveriam constar no resumo. Outro exercício importante que os ajudaria na redação dos *abstracts* era o conhecimento da estrutura das orações em Inglês (sujeito – verbo – objeto – SVO), bem como o estudo dos tempos verbais. E, num próximo momento, depois do reconhecimento de expressões recorrentes ao gênero, já se preparando para a etapa de elaboração de seus próprios *abstracts*, eles deveriam completar frases em Inglês com as palavras do texto.

A atividade de reconhecimento de palavras cognatas nos quatro *abstracts* utilizados parecia fácil aparentemente, mas era muito importante. Primeiro, porque os alunos poderiam ficar mais seguros nas leituras de textos em Inglês, uma vez que tomavam conhecimento que existiam muitas palavras redigidas em Inglês que são parecidas com as nossas em Português e, depois poderiam utilizar essas palavras em seus resumos. Os alunos ficaram surpresos ao mensurarem a quantidade de palavras cognatas que apareceram nos textos. Sempre nessas atividades, algum aluno lembra que sempre soube dos falsos cognatos, mas nunca dos cognatos, pois é comum os professores de Língua Inglesa chamarem atenção para algumas palavras que parecem ter um significado, mas têm outro e, dessa forma, os alunos deixam de visualizar as cognatas e não se apoiam nessa estratégia que pode ajudá-los tanto na compreensão dos textos quanto na escrita. E, esse curso, não fugiu à regra, e um aluno comentou sobre a existência dos falsos cognatos. Seguem os comentários dos alunos e a atividade de encontrar palavras cognatas nos textos.

“Não sabia que existiam tantas palavras cognatas em Inglês”.

“Agora, comecei a enxergar mais palavras”.

“Parece que aumentou meu vocabulário”.

“Notei a grande quantidade de palavras cognatas mesmo em textos mais rebuscados como *abstracts*, indicando a proximidade entre as línguas inglesa e portuguesa. Assim, apesar de os *abstracts* parecerem, num primeiro momento, difíceis de serem lidos em inglês, não são tão difíceis assim”.

“Um ponto que gostaria de destacar é o fato de que há muitas palavras cognatas da língua inglesa para com a língua brasileira, o que faz com que muitas das dificuldades encontradas por um brasileiro em ler textos nesse idioma sejam amenizadas”.

“E os falsos cognatos?”

Exemplos de cognatos elencados pelos alunos:

Aluno 1: *Perspective of the South Vietnamese Military*; participant; vast; research; Americans on the Vietnam War, perspective of South Vietnamese military, officially Republic of Vietnam Armed Forces (RVNAF; image; emerges literature; negative; corrupt, unpatriotic, apathetic soldiers with poor fighting spirits; study; South Vietnamese military perspective; American audience; qualitative interviews; veterans; home to three of the top five largest Vietnamese American communities in the nation. An analysis of these interviews yields the veterans' own explanations that complicate and sometimes even challenge three widely held assumptions about the South Vietnamese military; corruption; racial relations between the South Vietnamese military and the Americans were tense and hostile; and was apathetic in defending South Vietnam from communism. The stories add nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War. This study is part of a growing body of research on non-American perspectives of the war. In using a largely untapped source of Vietnamese history & oral histories with Vietnamese immigrants; this project will contribute to future research on similar topics.

Aluno 2: *perspective, image, literature, communities, corruption, racial, nation, complicate, relation, defend, communism, stories, study, using, history, immigrants, project, contribute, future, similar, topics, Protein, Essential, mortality, mechanisms, infection, objective, viability*

O aluno 3 destacou as palavras cognatas do texto: **Intracellular pathogens (agents which infect host cells), such as *Mycobacterium tuberculosis* and *Listeria monocytogenes*, cause very high mortality rates in the United States. Therefore, deciphering the mechanisms through which the pathogens cause disease is of great interest. Listeria infection of mice is a well-developed model system for studying the fundamentals of host-pathogen interactions. In vitro assays in animal cell cultures have helped show that Listeria causes illness by secreting molecules, called virulence factors, to the outside of the bacterial cell in order to affect the host organism. My work involves one such secreted protein, called p60. P60 is an antigen (an agent seen by the host immune system) implicated in regulated bacterial cell wall breakdown. The objective of this study was to examine two questions: first, is p60 essential to the viability of Listeria, as previously published? and second, is p60 a virulence factor in Listeria? To examine these questions, I constructed a Listeria strain lacking p60 (p60-). This new strain displayed no defect in viability. In fact, most standard in vitro pathogenicity assays were normal for p60-. However, when p60- was tested in a mouse (in vivo), a 1000-fold reduction in virulence was observed. This discovery suggests that p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of Listeria, but not essential for viability. Future studies will focus on the precise role of p60 in Listeria pathogenesis. This work increases our understanding of such diseases as tuberculosis, various food poisonings, and meningiti**

Aluno 4: *The Perspective of the South Vietnamese Military in Their Own: Despite, vast, Americans, Vietnam, perspective, military, officially, Republic, Forces, image, emerges, literature, negative, corrupt, spirits, audience, qualitative, veterans, San José, Sacramento, communities, nation, analysis, explanations, complicate, corruption, ranks, morale, racial, relations, hostile, communism, stories, nuance, using, history, oral, histories, immigrants, project, contribute, future, similar, topics.*

Aluno 5: *No resumo sobre History/social science: vast; perspective; military; Republic; Vietnam; Armed Forces; corrupt; unpatriotic; spirits; American; qualitative; audience; veterans; top; analysis; complicate; ranks; morale; racial; relations; South; tense; hostile; defending; communism; Vietnamese; using; history; histories; immigrants; project; contribute; future; similar; topics. No resumo sobre Engineering: quantify; mechanics; laryngoscope; medical; procedure; provides; secure; passing; tube; patient; ability; perform; dependent; operator; experienced; paramedics; methods; virtual; reality; technology; promise; application; immediate; objective; project; advanced; mannequin; instrumented; force; torque; sensor; magnetic; position; orientation; sensor; interactions; patient; residents; existing; trajectories; visualized; comparisons; expert; users; identify; critical; components; necessary; properties; human; anatomy; realistic; simulator; future; physical; based; used; users.*

Aluno 6: *Perspective, vast, republic, veterans, image, analysis, corrupt, racial, morale, oral, similar, communism, nuance, immigrants, project, intracellular, fundamental, agent, animal, bacterial, tuberculosis, essential, protein, system, infect, cause, mechanism, cultures, molecules, examine, normal, etc.*

Aluno 7: *Humanities, Violence, Subalternity, Mexican Border, Author, participant, Geopolitical, divide, separates, United States, Mexico, region, violence, conflict, extent, political, information, inspire, polarized, reactions, crime, immigration, rhetoric, politicians, officials, exemplified, current, border, militarization, new, reporting, contradictions, essence, cause, conflict, sociopolitical, cultural, economic, two, nations, information, transmission, north, focus, south, divide, distribution, Mexico, centered, border, region, space, distinct, border, unique, form, construction, subaltern, communities, side, form, subalternity, ballads, functioned, create, alternative, discourse, imaginary, study, examination, analysis, critique, critical, violence, political, implications, illustrate, subaltern, function, examine, incidents, cases, indicative, politically, environment, border, region, militarized, zone, stage, cultural, different, forms, construction, legitimation.*

Aluno 8: *Biological, Sciences, essential, virulence, intracellular, pathogens, agents, infect, cells, cause, mortality, United States, deciphering, mechanisms, pathogens, cause, is, great, interest, infection, developed, mode, system, studying, fundamentals, pathogen, interactions, animal, cell, cultures, show, causes, molecules, virulence, factors, bacterial, cell, affect, organism, involves, secreted, protein, antigen, agent, immune, system, implicated, regulated, bacterial, The objective of this study was to examine, questions, essential, viability, published, factor, examine, constructed, viability, fact, normal, tested, reduction, observed, discovery, suggests, causing, ability, essential, future, focus, precise, work, tuberculoses, various, food, meningitis.*

Apresentemente, essa atividade foi fácil, mas ela é muito importante, pois os alunos começam a visualizar essas palavras nos textos, antes elas passavam despercebidas, pois não conseguiam notar a semelhança. Vale ressaltar que algumas palavras que os alunos destacaram, não são cognatas, mas como são conhecidas, passam por cognatas.

Outra atividade importante nesse momento de reconhecimento léxico-gramatical foi o reconhecimento da estrutura das orações em Inglês. Em geral, os alunos não têm conhecimento de que as orações apresentam, em sua grande maioria, uma ordem direta: o sujeito, seguido pelo verbo e, logo depois o complemento. Essa estrutura é conhecida como SVO (sujeito verbo objeto) nos cursos de *ESP*.

Com o reconhecimento dessa estrutura, os alunos perceberam que os tempos verbais que mais aparecem nos *abstracts* são o presente e o passado e, os verbos estão sempre na voz ativa. O aluno 1 destacou que “há predominância do tempo presente porque se trata de um texto descritivo”. O aluno 3 disse que: “Em ambos os textos, o tempo verbal de maior frequência é o presente simples. Acredito que, por conta de o *abstract* ser uma prévia de uma tese, e, portanto, apresentar um caráter geral de introdução, esse tempo verbal acaba predominando, pois o texto precisa apresentar o conteúdo presente e seguinte da tese. No entanto, no texto 1 apareceu uma quantidade significativa de verbos no passado, pois houve a necessidade de explicar experimentos realizados e os resultados obtidos, portanto ações

passadas. Com relação ao texto 2, não havia verbos no passado, mas havia alguns no futuro, pois o autor deu bastante espaço às expectativas e possíveis consequências que o seu trabalho traria”. Ainda sobre os tempos verbais predominantes nos *abstracts*, o aluno apresenta uma justificativa para a predominância do presente: “O tempo verbal que mais aparece é o Presente, pois por se tratar de um texto descritivo, deve demonstrar a realidade, diferenciando-se do texto narrativo. Além disso, por referir-se a um texto escrito no momento da pesquisa, o tempo verbal mais utilizado passa a ser o Presente”.

A importância dessa atividade foi que os alunos foram constatando na prática o que tinham lido na literatura sobre os *abstracts*. Puderam verificar que a predominância era dos tempos presente e passado e que deveriam utilizá-los no momento da escrita. Outro comentário interessante: “No primeiro texto apareceram mais verbos no presente e no segundo houve empate entre presente e passado. Nos dois casos se pode notar o teor descritivo e daí a sequência temporal que visa relatar como se deu a pesquisa para um público no presente e indicando possíveis contribuições científicas a partir dos resultados alcançados (por isso o recurso ao verbo no futuro)”.

Sendo assim, os alunos desenvolveram atividades para encontrar estruturas SVO nos *abstracts*, separar os verbos e dividi-los por tempo verbal e, num próximo momento, deveriam terminar algumas frases propostas para já começarem a escrever em Inglês. Essa atividade de reconhecimento léxico-gramatical está na íntegra no final deste trabalho na seção de Quadros. Seguem alguns exemplos de estrutura SVO, retirados dos textos, feitos pelos alunos, bem como, o levantamento dos verbos para verificação dos tempos verbais mais utilizados:

Aluno 1: *This study recovers some of the South Vietnamese military perspective for an American audience through qualitative interviews with 40 RVNAF veterans now living in San José, Sacramento, and Seattle, home to three of the top five largest Vietnamese American communities in the nation.*

*An analysis of these interviews yields the veterans' own explanations that complicate and sometimes even challenge three widely held assumptions about the South Vietnamese military: 1) the RVNAF was rife with corruption at the top ranks, hurting the morale of the lower ranks; 2) racial relations between the South Vietnamese military and the Americans were tense and hostile; and 3) the RVNAF was apathetic in defending South Vietnam from communism.*

*The stories add nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War. This study is part of a growing body of research on non-American perspectives of the war. In using a largely untapped source of Vietnamese history & oral histories with Vietnamese immigrants & this project will contribute to future research on similar topics.*

Verbos: Presente: *is, emerges, recovers, yields, complicate, challenge, add*

Passado: *was, were,*

Futuro: *will contribute*



Aluno 2: *The study is about the mechanics on laryngoscopy, since the actual procedures have a significant 10-33% chance of failure, when performed by paramedics, which can lead to brain injuries and death.*

*The aim of this study is to measure the mechanics of laryngoscopy and, furthermore, apply these concepts integrated to virtual reality, in order to improve the safety on laryngoscopy applications. An instrumented laryngoscope has been developed which uses a 6-axis force/torque sensor and a magnetic position/orientation sensor to quantify the interactions between the laryngoscope and the patient, whose doctor's laryngoscope has been visualized in 3D.*

*The results indicate the differences between expert and novices performances. Comparisons between these performances ought to be made in order to point the critical skill components necessary for patients, to identify the mechanical properties of the human anatomy that effect laryngoscopy, and thus enable the development of a realistic training simulator.*

*It is concluded that if a mannequin whose physical properties are based on our sensor measurements and virtual reality tools were developed, than the novice paramedics' training could be improved and, therefore, their procedures could become safer.*

Aluno 5: *No resumo sobre History/social science:*

*Despite the vast research by Americans on the Vietnam War (sujeito), little is known (verbo) about the perspective of South Vietnamese military (objeto);*

*This study (sujeito) recovers (verbo) some of the South Vietnamese military perspective for an American audience through qualitative interviews with 40 RVNAF veterans (objeto);*

*An analysis of these interviews (sujeito) yields (verbo) the veterans' own explanations (objeto) ;*

*the RVNAF (sujeito) was (verbo) rife with corruption at the top ranks, hurting the morale of the lower ranks (objeto);*

*the RVNAF (sujeito) was (verbo) apathetic in defending South Vietnam from communism (objeto);*

*The stories (sujeito) add (verbo) nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War (objeto);*

*South Vietnamese (sujeito) were (verbo) in the Vietnam War (objeto);*

*This study (sujeito) is (verbo) part of a growing body of research on non-American perspectives of the war (objeto);*

*this project (sujeito) will contribute (verbo) to future research on similar topics (objeto).*

Aluno 6:

*"Intracellular pathogens [...] cause very high mortality in the United States.";*

*"Listeria infection of mice is a well-developed model system [...]";*

*"In vitro assays in animal cell cultures have helped show that Listeria causes illness [...]";*

*"My work involves one such secreted protein [...]".*

*"Laryngoscopy is a medical procedure that provides a secure airway [...]";*

*"Experienced physicians have failure rates of 0.1% or less [...]";*

*"[...] while less experienced paramedics may have failure rates of 10-33% [...]";*

*"[...] virtual reality technology holds promise for this application."*

Aluno 7: *This study recovers some of the South Vietnamese military perspective for an American audience [...]; I will examine two incidents [...]*

VERBOS: *"Their War": The Perspective of the South Vietnamese Military in Their Own: Passado: known, called, was, were, were. Presente: emerges, recovers, living, challenge, hurting, is, using. Futuro: will contribute.*

*Violence, Subalternity, and El Corrido Along the US/Mexican Border: Passado: overshadowed, undermined, inspires, exemplified, desensitize, deny, has, functioned, found. Presente: divide, has, is, is, gives, to create, is, To illustrate, are. Futuro: will examine.*

SVO: 1-*The stories add nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War.*

2-*This project will contribute to future research on similar topics.*

3- *Intracellular pathogens, such as mycobacterium tuberculosis and Listeria monocytogenes, cause very high mortality rates in the U. States.*

4- *My work involves one such secreted protein, called p60.*

5- *This new strain displayed no defect in viability.*

Tempo presente: *emerges, is known, recovers, yields, complicate, challenge, add, infect, cause, have helped, involves, suggests, increases, etc.*

Tempo passado: *was, were, constructed, displayed, was tested, was observed, etc*

Tempo futuro: *will contribute, will focus.*

O tempo verbal que mais aparece é o presente. O uso do tempo presente deve-se ao propósito do *abstract* que é apresentar o objetivo da pesquisa e os resultados alcançados que contribuem no conhecimento do assunto.

Os alunos ficaram surpresos de que quase 100% das orações dos *abstracts* analisados apresentavam a estrutura SVO, conforme relatou o aluno “Todas as orações do texto têm essa estrutura, sem exceção” Também se surpreenderam com a incidência dos dois tempos verbais: presente e passado. “Nele predomina o tempo presente, por exemplo: *inspires, desensitize, acts, is, separates, are.*” Aos poucos, foram adquirindo elementos que precisariam na próxima etapa do curso, a fase de *Aplicação* com a elaboração do *abstract*.

Aproveitando o alto grau de motivação que se encontravam, começaram as primeiras atividades de escrita propriamente dita. Os alunos deveriam, baseados nos textos dos *abstracts*, terminar as orações com algumas expressões dadas: *The study is about; The aim of this study; the results indicate; it is concluded that.* Naquele momento, os alunos já estavam familiarizados com a organização textual do gênero e com o assunto dos textos que estavam trabalhando. Como conheciam o assunto e estavam seguros quanto à estrutura, ficou fácil a realização dessa tarefa. Seguem alguns exemplos das orações que os alunos completaram como ilustração, pois essas atividades completas estão nos *Anexos* desta tese:

*The study is about... The Listeria monocytogenes p60 Protein.*

*The aim of this study... to examine two questions: first, is p60 essential to the viability of Listeria, as previously published? and second, is p60 a virulence factor in Listeria?*

*The results indicate... most standard in vitro pathogenicity assays were normal for p60-. However, when p60- was tested in a mouse (in vivo), a 1000-fold reduction in virulence was observed.*

*It is concluded that... p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of Listeria, but not essential for viability*

*The study is about social and politics features that arising from Latin-american racial context.*

*The aim of this study is provide reconsiderations on last UN issue about Latin-america.*

*The results indicate that there are critical ranks of crimes in Latin-america.*

*It is concluded that the nations in Latin-america are not worry about yours social programs of against crimes.*

*The study is about the mechanics of the Laryngoscopy.*

*The aims of this study are to measure the mechanics of laryngoscopy to develop an advanced training mannequin and use comparisons between expert and novice users to identify the critical skill*



*components necessary for patients, to identify the mechanical properties of the human anatomy that effect laryngoscopy, and thus enable the development of a realistic training simulator. The results indicated that experienced physicians as well as residents in training have used this device on an existing mannequin, and the force and motion trajectories have been visualized in 3D. It is concluded that in the future an advanced training mannequin will be developed whose physical properties will be based on our sensor measurements, and where virtual reality tools will be used to provide training feedback for novice users*

*The study is about ...the Vietnam War on the perspective of South Vietnamese Military (RVNAF). The aim of this study...is to contribute to a growing body of research on non-American perspectives of the war.*

*The results indicate...that the Vietnamese veterans' own words can complicate and sometimes even challenge three widely held assumptions about RVNAF, established by American studies: corruption, racial conflicts and apathetic position.*

*It is concluded that...a non-American perspectives of the Vietnam War begin to be known and future researches on similar topics can be carried out using a largely untapped source of Vietnamese and immigrants history .*

*The study is about the geopolitical division between United States and Mexico.*

*The aim of this study is to examine and analyse the violence at the nations' shared edges and its ensuing political implications. .*

*The results indicate this border as a militarized zone created its own identity.*

*It is concluded that the two analysed cases are indicative of the politically charged environment of a border region that in becoming an increasingly militarized zone has also set the stage for a cultural battle amongst different forms of knowledge construction and legitimation.*

Podemos verificar que os exemplos estão corretos, além dos alunos completarem corretamente as orações com o conceito correto, também já estavam se apropriando dos conhecimentos de estrutura da oração, assim como do uso do tempo verbal apropriado.

Nessa etapa de exploração do gênero, que conforme orientação da proposta, não devia estar estanque, mas em sintonia com as demais etapas, os alunos utilizaram o conhecimento que tinham da primeira etapa do curso, a familiarização e conscientização, para fazerem suas explorações no gênero e, sempre estavam pensando no objetivo final que seria a elaboração dos seus próprios *abstracts*.

Primeiro, os alunos separaram as palavras cognatas e se surpreenderam com a incidência dessas palavras nos textos analisados. Através das interações pela ferramenta *Correio*, pude chamar a atenção para a predominância de palavras cognatas nos textos em Inglês, estratégia importante que poderiam utilizar na compreensão dos textos em língua inglesa. À medida que se apropriavam desse conhecimento e começavam a se apoiar nessa estratégia, passava a ser automática a visualização e compreensão dos cognatos. Interessante era que os alunos inseriam as palavras não cognatas cujos significados já conheciam no grupo de palavras cognatas, como por exemplo, notícias (*news*) e meio ambiente (*environment*) entravam nesse grupo também apenas pela compreensão.

Quando os professores de Inglês chamam a atenção para os falsos cognatos, as palavras que parecem ter um significado, mas têm outro, como exemplo: *parents* que parece *parentes*, mas na verdade, significa *pais*, os alunos podem criar uma barreira em se apoiar em palavras cognatas, ao acreditarem que todas terão um significado diferente do que parecem. Ao serem chamados à atenção para a predominância de palavras parecidas com as nossas em Inglês, eles se apropriam desse conhecimento e verificam a eficácia dessa estratégia, como podem se beneficiar dela na compreensão dos textos, já que um dos problemas levantados foi justamente esse de compreensão na análise da informação para ser colocada no *abstract*.

Outro ponto importante notado foi a estrutura objetiva das orações em Inglês que, em geral, têm a estrutura Sujeito-Verbo-Objeto (SVO), primeiro aparece o sujeito, depois o verbo e, por último, o objeto, como complemento da oração. Chamei atenção para essa questão, pois ao analisar as orações dos *abstracts* e localizar exemplos dessa estrutura, os alunos puderam perceber como elaborar suas próprias orações e precisariam desse conhecimento na próxima etapa do curso, a fase de *Aplicação*.

Na análise das orações do *abstract*, os alunos deveriam verificar os verbos quanto ao tempo verbal, uma vez que a literatura diz que os *abstracts* devem ser escritos no tempo presente ou no passado, eles deveriam fazer essa pesquisa para verificar a incidência dos verbos nesses tempos verbais sugeridos. Essa atividade também se mostrou muito importante e foi dando segurança para os alunos para redigirem seus próprios resumos.

Ao completarem as atividades de análise gramatical dos *abstracts*, os alunos deveriam completar algumas orações que correspondem exatamente à estrutura dos *abstracts*. O objetivo, nesse momento, era que começassem a se familiarizar com a escrita do *abstract*. Deveriam utilizar o início de orações sugeridas e poderiam completar com as palavras do próprio texto. Eles realmente se apoiaram nas palavras do próprio texto, demonstrando que o vocabulário seria uma questão importante a ser trabalhada na apropriação do gênero. Essa atividade já estava preparando para a etapa de consolidação da tarefa, a escrita do *abstract*.

Ao finalizar essa tarefa, os alunos começaram a perceber que, apesar do texto ser único e do *abstract* também, poderiam seguir uma padronização ao elaborarem seus *abstracts*. Pela interação com os alunos, pude perceber que eles estavam mais confiantes para a fase da *Aplicação* do gênero. Os alunos foram percebendo que poderiam se familiarizar com os termos técnicos de suas áreas de atuação e, ao escrever seus próprios resumos em suas áreas de conhecimento, estariam mais à vontade na escolha do vocabulário, item que foi mencionado no início do curso como um problema no momento da redação do *abstract*.

Outro ponto importante que os alunos perceberam naquele momento do curso foi que “cada oração é bem abrangente, ou seja, em muitos casos, cada uma delas constitui uma “parte” em que se divide o texto”, o que demonstrou que estavam preocupados em resolver as questões de síntese do texto, que também pontuaram logo no início do curso.

Prosseguindo a análise, nosso próximo núcleo temático é sobre a apropriação do conhecimento de escrita de *abstracts*, nosso foco principal no curso. Passamos, então, à análise dos *abstracts* escritos pelos oito alunos participantes do curso.

#### 4.4.5 ANÁLISE DA ATIVIDADE DE ELABORAÇÃO DE ABSTRACTS

Para essa atividade, os alunos receberam um artigo acadêmico-científico em Inglês sem o *abstract* original, retirado propositalmente e, foi lhes proposta a tarefa da redação de um *abstract* utilizando os conhecimentos adquiridos durante o curso. Tive o cuidado de não escolher um texto muito extenso para que os alunos não se sentissem desmotivados para a realização da tarefa. O texto escolhido foi: *The school-community Library: a viable model for developing school libraries in South Africa* (Anexo J). Esse texto está dividido em subtítulos; Introdução, Metodologia, Resultados, Discussão e Conclusão, conforme os textos acadêmico-científicos. O texto está bem escrito, com as frases tópicas que contêm a ideia principal do parágrafo colocada exatamente no início do parágrafo, oferecendo uma fácil visualização para o leitor. Existem muitos cognatos, conforme previsto para os textos redigidos em língua inglesa e o assunto não é difícil mesmo para quem não é da área. O próprio título fornece o problema e a solução do texto, ou seja, a biblioteca escolar e a comunitária podem se unir como um modelo viável para o desenvolvimento das bibliotecas escolares na África do Sul. Portanto, espera-se que os alunos utilizem seus conhecimentos adquiridos até o momento para encontrar a informação necessária, fazer o resumo das ideias mais importantes e redigir seus *abstracts*, seguindo as estruturas estudadas. Seguem os resumos redigidos pelos alunos seguidos de uma análise individual. No final dos oito *abstracts*, segue uma análise geral dos resumos.

##### ALUNO 1:

*The present study was about the relation of school and community premises that need of library services in South África. The researcher used a descriptive statistics through interview to collect data. The sample represented 94 schools of 185 schools. The findings revealed that most people are beginning to realize that indispensable tool for both formal and informal education. With this study, it was verified the combination school – community library model can be a solution to the problem of lack of resources to provide different services.*

*Key words: school, library, community education*

Esse *abstract* foi bem objetivo, algumas palavras poderiam ser omitidas como por exemplo: *with this study*, uma vez que sabemos que está sendo falado sobre um estudo. Talvez, não precisasse ser tão sucinto. Entretanto, existem muitos problemas gramaticais, dentre eles:

- . *Africa* foi redigido com acento, não existe acento em língua inglesa;
- . a oração subordinada substantiva objetiva direta que completa o verbo *to realize* está incompleta, não faz sentido da maneira que foi redigida; falta sujeito e verbo: *a library is...*

Entretanto, o aluno já percebeu como deve ser estruturado um *abstract*:

- . contextualizou o assunto “*The present study was about the relation of school and community premises that need of library services in South África.*”
- . mencionou que o método utilizado para a pesquisa foi a entrevista e quantas escolas foram representadas “*The researcher used a descriptive statistics through interview to collect data. The sample represented 94 schools of 185 schools*”.
- . finalizou o *abstract* com o resultado “*With this study, it was verified the combination school – community library model can be a solution to the problem of lack of resources to provide different services*”
- . lembrou das *key-words* que não foram solicitadas nas instruções.

ALUNO 2:

*The provision of library service in South Africa, especially in rural areas and townships is far from satisfactory. This study was conducted to explore whether the combination of school-community or public libraries on school premises is a feasible solution to the lack of library services in previously disadvantaged areas. The study was conducted in the Umtata district of Transkei. This state was chosen as the study area because it is mostly rural and it does not have most of the necessary community services. The researcher used an interview with simple and brief questions to collect data which was analysed by use of descriptive statistics in order to determine total. The findings revealed that the government is not committed to library development and that the lack of prestige of the librarian is the major reason for the shortage of professional staff. In conclusion the results showed that library is an indispensable tool for both formal and informal education and the combined school-community library model may improve the quality of life in South Africa.*

Esse *abstract* está de acordo com o esperado, todas as informações relevantes do texto estão presentes e não existem erros quanto às regras da língua, mas podemos perceber que o aluno utilizou todo o vocabulário do texto. A atividade foi válida pela presença do conhecimento da organização textual do gênero, mas como partiu de um texto já escrito em Inglês, ficou mais fácil utilizar as próprias palavras do texto. Precisamos verificar se o uso do vocabulário seria correto se o aluno tivesse que escolher as palavras apropriadas, partindo de um texto seu, elaborado em Português. Nota-se um erro na grafia da palavra *disadvantage*

que deveria ser *disadvantage*, com certeza, o aluno confundiu o prefixo *dis* com o mesmo em Português que escreve *des*.

Ele entendeu corretamente a organização textual do *abstract*:

. começou apresentando o assunto da pesquisa “*The provision of library service in South Africa, especially in rural areas and townships is far from satisfactory*”.

. escreveu o objetivo da pesquisa “*This study was conducted to explore whether the combination of school-community or public libraries on school premises is a feasible solution to the lack of library services in previously disadvantaged areas*”.

. descreveu onde foi realizado o estudo, o motivo dessa escolha e os métodos utilizados “*The study was conducted in the Umtata district of Transkei. This state was chosen as the study area because it is mostly rural and it does not have most of the necessary community services. The researcher used an interview with simple and brief questions to collect data which was analysed by use of descriptive statistics in order to determine total*”.

. explicou os resultados “*The findings revealed that the government is not committed to library development and that the lack of prestige of the librarian is the major reason for the shortage of professional staff*”.

. e fez a conclusão “*In conclusion the results showed that library is an indispensable tool for both formal and informal education and the combined school-community library model may improve the quality of life in South Africa*”.

Esse aluno utilizou as expressões ensinadas para cada uma das partes do *abstract*, como por exemplo: *the findings revealed, in conclusion the results showed*. Ele também utilizou em todas suas orações a estrutura SVO.

### ALUNO 3:

*Turning the schools' libraries into community libraries, while adapting them to literacy classes and adult education programmes can feasibly solve the lack of educational infrastructure problem of South Africa. This study discuss a possibly change in the south african education by analyzing interviews with the native people through the optics of the descriptive statistics.*

*From a population of 185 schools, 94 were chosen as the sample, with the stratified random sampling method. Semi-structured interviews with twenty to thirty minutes' length were made, containing simple and brief questions, closed or open-ended.*

*Since in some communities the school is the only community center which people look upon for enlightenment and learning, the respondents unanimously supported the idea of shared and combined libraries; they indicated that even schools with the worse conditions can be improved.*

*It is concluded that a change is not only advisable, but necessary. The combined school-community library model can solve the problem of lack of libraries due to the shortage of resources to provide different services to the communities, and the low priority given for the libraries by the government. The libraries should be multimedia centers that are sensitive to their communities' needs and capable to supply them. Thus, a local-based information system, which takes the form of a community participatory model, is highly recommended.*

Este *abstract* está coerente em relação à organização textual, todos os passos importantes estão presentes. O aluno está tão inserido no contexto que acabou redigindo o *abstract* dividindo-o em parágrafos, o que não pode acontecer ao realizar essa tarefa, a menos que esteja sendo solicitado para fazer dessa maneira, existem revistas em algumas áreas que pedem dessa maneira. No primeiro parágrafo, fez a Introdução do assunto; depois descreveu os Métodos utilizados, quem foram os participantes, como foram as entrevistas. No terceiro parágrafo, mencionou o Resultado e, finalizou com a Conclusão. Obviamente, não deve redigir o *abstract* dessa maneira, a menos que seja solicitado para fazer assim, pois alguns eventos pedem que seja dividido e denominado por partes. Esse aluno também se apoiou totalmente nas palavras do texto, mas fez adaptações com o seu conhecimento da língua. Cometeu alguns erros gramaticais como: concordância entre sujeito e verbo na terceira pessoa do singular (*discuss* ao invés de *discusses*) e não escreveu *South African* com as iniciais em letras maiúsculas, mas erros muito simples que no momento da revisão seriam notados, sem maiores problemas.

#### ALUNO 4:

*From the standpoint of a structural failure as the librarian information services at the South African context, it raises the hypothesis that a convergence between school libraries and elements of community action could collaborate, as a prototype or matrix schematic, for social improvement through an informational service improved and consistent with the dynamic context. Based on a statistical methodology has been found possible causes of failure in question, among them realized state disinterest, inadequate material demands librarians and low motivation of librarians to work in a community context. Finally it postulates the relevance of the application of this model that combines school libraries and community action aimed at an effective social development.*

Analisando este *abstract*, pode-se dizer que o aluno:

- . falou sobre a hipótese “*From the standpoint of a structural failure as the librarian information services at the South African context, it raises the hypothesis that a convergence between school libraries and elements of community action could collaborate, as a prototype or matrix schematic, for social improvement through an informational service improved and consistent with the dynamic context*”.
- . mencionou a metodologia brevemente “*Based on a statistical methodology...*”
- . discutiu os resultados “*has been found possible causes of failure in question, among them realized state disinterest, inadequate material demands librarians and low motivation of librarians to work in a community context*”.



. e concluiu *“Finally it postulates the relevance of the application of this model that combines school libraries and community action aimed at an effective social development”*.

Portanto, ficou incompleto em termos de informação, ele não mencionou uma das partes essenciais do resumo, o objetivo, o que foi uma surpresa, pois trata-se de um dos alunos mais engajados no contexto do nosso curso, já que está cursando a pós-graduação e, portanto, tem de elaborar *abstracts* com mais frequência do que os outros alunos. Uma vez que esse gênero deve servir como substituto ao texto original, conforme vimos na teoria, o leitor ficaria com muitos questionamentos sobre o trabalho realizado. Por exemplo: foi utilizada uma metodologia estatística, conforme o *abstract*, mas qual, com quem, como, onde? Faltaram respostas para todas essas perguntas. Outro problema notado foi que a primeira oração tem cinco linhas e, conforme vimos, elas devem ser curtas e objetivas, impedindo que o leitor tenha de voltar e reler para entender o que está escrito. Elas devem ser claras, coesas e coerentes. Esse aluno foi solicitado para reescrever seu resumo, com todas as sugestões feitas.

#### ALUNO 5:

*A study conducted in South Africa to investigate whether the combination of public and school libraries in Umtata could solve the plight of the services developed in the area. Education programs for adults and children facilitate the dissemination of information, affecting poor communities, who have greater difficulty in accessing information. With the combination of libraries, the alternative programs become more effective for the use of public money. Using an interview as data collection, a statistical analysis was performed in 94 local schools. The results showed that the government doesn't value the libraries, not supplying the needs of librarians, which show poor and inadequate in respect to employees, materials and accommodation. It was suggested that the government was more involved with the development of libraries, for better structuring them. The idea of combining the libraries was well accepted by respondents, who believe that the addition will benefit the school and the nation at large. The research concluded that the combined libraries should be adapted to different people and cultures and be an information system directed to participating communities. This model may be the solution to local changes, such as lack of libraries.*

Esse aluno soube organizar seu *abstract*, conforme descrito abaixo:

- . contextualizou a pesquisa ressaltando o objetivo *“A study conducted in South Africa to investigate whether the combination of public and school libraries in Umtata could solve the plight of the services developed in the area. Education programs for adults and children facilitate the dissemination of information, affecting poor communities, who have greater difficulty in accessing information”*.
- . fez a justificativa *“With the combination of libraries, the alternative programs become more effective for the use of public money”*.
- . resumiu muito brevemente a metodologia *“Using an interview as data collection, a statistical analysis was performed in 94 local schools”*.
- . elencou os resultados obtidos *“The results showed that the government doesn't value the libraries, not supplying the needs of librarians, which show poor and inadequate in respect to employees, materials and accommodation”*.



. discutiu os resultados encontrados “*It was suggested that the government was more involved with the development of libraries, for better structuring them. The idea of combining the libraries was well accepted by respondents, who believe that the addition will benefit the school and the nation at large*”.

. finalizou com a conclusão “*The research concluded that the combined libraries should be adapted to different people and cultures and be an information system directed to participating communities. This model may be the solution to local changes, such as lack of libraries*”.

Esse *abstract* está bem redigido ao considerarmos os propósitos comunicativos do gênero. O leitor, provavelmente saberia qual o objetivo do estudo, o que foi realizado e a que conclusões chegaram. Entretanto, faltou a Metodologia, que não pode faltar nesse gênero textual. Esse aluno sempre se preocupou em não pensar em Português para redigir seus textos em Inglês, então podemos perceber essa preocupação nessa tarefa. Entretanto, a primeira oração também ficou muito longa, o que acarreta problemas linguísticos, como concordância dos verbos. Assim como os demais colegas, também utilizou as palavras do próprio texto para redigir o *abstract*.

ALUNO 6:

*Most people in South Africa living in disadvantaged rural areas and townships are in need of basic services, but funds are not enough. At least the lack of library services and the poor quality of schools could be solved by an alternative model that may ensure a more effective use of public money: the establishment of combining public and school libraries to serve the whole community from primary and secondary schooling to adult education programmes. The study was conducted in the Umtata district of the former Transkei. The stratified random sampling method was used. They selected 94 schools and used an interview with both closed and open-ended questions to collect data. The findings revealed that libraries provision, material, staff and accomodation are inadequate or non-existent because government has not given importance to library development. All respondents supported the idea of combined libraries adequately staffed and stocked and they were aware that the government and all the stakeholders should be crucially involved and committed to this project, otherwise it would end up in chaos and vandalism. It is concluded that the joint-use libraries model may be considered as a starting point to solve the problem of lack of libraries in the disadvantaged areas. If it will be well succeeded the envisaged libraries should be multimedia centers capable of supplying functional information and improving the life quality not only of educated members but also of illiterate or semi-literate people in South Africa.*

Esse aluno organizou seu *abstract* da seguinte maneira:

. contextualizou a pesquisa e fez a justificativa “*Most people in South Africa living in disadvantaged rural areas and townships are in need of basic services, but funds are not enough. At least the lack of library services and the poor quality of schools could be solved by an alternative model that may ensure a more effective use of public money: the establishment of combining public and school libraries to serve the whole community from primary and secondary schooling to adult education programmes*”.

. descreveu a metodologia utilizada “*The study was conducted in the Umtata district of the former Transkei. The stratified random sampling method was used. They selected 94 schools and used an interview with both closed and open-ended questions to collect data*”.

. elencou os resultados e colocou alguns pontos da discussão “*The findings revealed that libraries provision, material, staff and accomodation are inadequate or non-existent because government has not given importance to library development. All respondents supported the idea of combined libraries adequately staffed and stocked and they were aware that the government and all the stakeholders should be crucially involved and committed to this project, otherwise it would end up in chaos and vandalism*”.

. fez a conclusão não somente elencando, mas fazendo uma discussão do que poderá acontecer a partir daquele momento “*It is concluded that the joint-use libraries model may be considered as a starting point to solve the problem of lack of libraries in the disadvantaged areas. If it will be well succeeded the envisaged libraries should be multimedia centers capable of supplying functional information and improving the life quality not only of educated members but also of illiterate or semi-literate people in South Africa*”.

Portanto, a contextualização desse trabalho foi feita dentro dos padrões esperados, demonstrando que o aluno entendeu o texto e soube elaborar sua ideia principal. Soube explicar corretamente a Metodologia utilizada com todos os dados mais importantes para o leitor entender o que foi feito. Escreveu sobre os resultados, a discussão dos resultados e a conclusão feita. Entretanto, não mencionou o objetivo da pesquisa, que não poderia faltar. Mais uma vez, podemos notar que todas as palavras utilizadas foram retiradas do texto em Inglês. Ele também se apropriou das expressões aprendidas no curso, como *the findings revealed, it is concluded that*.

#### ALUNO 7:

*This study was conducted to explore whether the combination of school and community or public libraries on school premises can be a feasible solution to the lack of library services in the previously disadvantaged áreas in South África. The researcher used an interview to collect data. This interviews varied from twenty to thirty minutes. The questions that were asked were simple and brief. Both closed and open ended questions were used. The findings revealed that the government has not been addressing seriuously the need and importance of libraries. Library provision is poor, the few school libraries that exist are inadequate in terms of materials, staff and accommodation. As South Africa is entering a new political dispensation there is a need to transform education. It is in this regard that Stadler (1992) has suggested broad curriculum changes that are linked to the transformation of teaching methodologies in order to improve the quality of education and create in South Africans the capacity for independent critical thinking. The results obviously indicated 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 in previously unserved areas because of the lack of resources to provide different services.*

Esse aluno organizou seu *abstract* da seguinte maneira:

. começou pelo objetivo do estudo *“This study was conducted to explore whether the combination of school and community or public libraries on school premises can be a feasible solution to the lack of library services in the previously disadvantaged areas in South África”*.

. descreveu os métodos utilizados *“The researcher used an interview to collect data. This interviews varied from twenty to thirty minutes. The questions that were asked were simple and brief. Both closed and open ended questions were used”*.

. mencionou os resultados *“The findings revealed that the government has not been addressing seriously the need and importance of libraries”*.

. contextualizou a pesquisa *“Library provision is poor, the few school libraries that exist are inadequate in terms of materials, staff and accommodation. As South Africa is entering a new political dispensation there is a need to transform education. It is in this regard that Stadler (1992) has suggested broad curriculum changes that are linked to the transformation of teaching methodologies in order to improve the quality of education and create in South Africans the capacity for independent critical thinking”*.

. finalizou com os resultados encontrados *“The results obviously indicated 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 in previously unserved areas because of the lack of resources to provide different services”*.

Esse *abstract* está coerente de uma maneira geral. Podemos perceber que é muito importante e perfeitamente viável o aluno conhecer a organização textual do gênero, pois ele escreveu exatamente o objetivo, a metodologia, os resultados, a discussão e a conclusão do trabalho. Se pensarmos em termos da estrutura do *abstract*, com certeza, compreende toda a informação de que o leitor precisa saber sobre o trabalho. Em termos de língua inglesa, como tem um nível bom de leitura e fez o resumo a partir do texto em inglês, utilizou o próprio vocabulário do texto e as construções das orações. Como esse aluno recebeu instruções sobre SVO, sobre a localização do adjetivo precedendo o substantivo, etc, conseguiu unir seu conhecimento da língua com as instruções recebidas e realizou satisfatoriamente sua tarefa. Podemos perceber alguns erros de gramática, como *“this interviews”* que deveria ser *“these interviews”*, o pronome demonstrativo concordando com o substantivo no plural, mas seriam ajustes feitos à medida que fosse praticando mais. Esse aluno recebeu a sugestão de começar

o *abstract* pela contextualização, facilitando assim a leitura e entendimento pelo leitor, uma vez que se propõe a ser um texto de leitura rápida e compreensão fácil.

#### ALUNO 8

*This study was accomplished of the goal to ascertain if the model of libraries combining school and community, combined libraries, are a feasible alternative for the offer this service in áreas poor of South África. The research selected of the 185 school existing 94, their located mostly in rural areas and structured in three levels: primary schools, junior secondary schools and senior secondary schools. The research opted for the data collection for semi-structured interview for the advantage a reasonable objectivity and wider access the opinion of respondents as well as their conditions. The interviews lasted from 20 to 30 minutes. This search revealed that the government have not addressed with seriousness the importance and need of access for the library service and with this have low priority in the government plans even with no legal mandatory of the provision the school libraries (Dube, 1996). The findings this search show that: the provision of school libraries is poor and with a few with there are inadequate in relation of material resources, human and infrastructure, with the shortage of professionals should of the lack of prestige of profession of librarian; that the respondents suggest unanimously there combined libraries where school and community can act together already with the school not exist in isolation but as part of the community and, finally, show that increasingly peoples realize that the library is a important both the formal education as for the informal. As a result, the South Africa starts one discussion about the need of transformation in education. The results obtained in this study show with one change not is only advisable in the educational model of the South Africa, but is absolutely need. Also shows with the model of combined libraries can be one viable solution especially for the schools located in disadvantaged areas and for which there scarcity of resources. Moreover, the practices of a community participatory is also highly desirable.*

Esse aluno redigiu seu *abstract* da seguinte forma:

. fez uma tentativa de contextualizar o estudo e descrever o objetivo *“This study was accomplished of the goal to ascertain if the model of libraries combining school and community, combined libraries, are a feasible alternative for the offer this service in áreas poor of South África”*.

. descreveu os métodos utilizados *“The research selected of the 185 school existing 94, their located mostly in rural areas and structured in three levels: primary schools, junior secondary schools and senior secondary schools. The research opted for the data collection for semi-structured interview for the advantage a reasonable objectivity and wider access the opinion of respondents as well as their conditions. The interviews lasted from 20 to 30 minutes”*.

. elencou os resultados e comentou a discussão *“This search revealed that the government have not addressed with seriousness the importance and need of access for the library service and with this have low priority in the government plans even with no legal mandatory of the provision the school libraries (Dube, 1996). The findings this search show that: the provision of school libraries is poor and with a few with there are inadequate in relation of material resources, human and infrastructure, with the shortage of professionals should of the lack of*

*prestige of profession of librarian; that the respondents suggest unanimously there combined libraries where school and community can act together already with the school not exist in isolation but as part of the community and, finally, show that increasingly peoples realize that the library is a important both the formal education as for the informal. As a result, the South Africa starts one discussion about the need of transformation in education. The results obtained in this study show with one change not is only advisable in the educational model of the South Africa, but is absolutely need. Also shows with the model of combined libraries can be one viable solution especially for the schools located in disadvantaged areas and for which there scarcity of resources. Moreover, the practices of a community participatory is also highly desirable.*

Este *abstract* contém inúmeros problemas quanto à língua inglesa, entretanto, podemos perceber que contém os elementos necessários para a escrita de um *abstract*, nomeadamente, a Introdução, o Objetivo, a Metodologia, os Resultados, a Discussão e a Conclusão da pesquisa que está sendo relatada. Esse aluno demonstrou que se apropriou do gênero e soube realizar a tarefa que foi proposta. Quanto aos problemas de estrutura da língua inglesa são de orações longas que acabaram se perdendo, tradução literal do Português, erros de concordância verbal, concordância nominal e erros de preposição. Na parte final dos resultados, o aluno demonstrou ter entendido quais eram os resultados, mas não ter conseguido elaborar essa informação.

Pelo que pude verificar com a análise dos oito *abstracts* redigidos pelos alunos, as instruções que eles receberam, desde a etapa de familiarização, seguida do reconhecimento da estrutura e do levantamento léxico-gramatical podem ser validadas, uma vez que todos os alunos demonstraram a aplicação desse conhecimento. Em todos os *abstracts* elaborados, pudemos perceber a estrutura correta aprendida, todos eles elencaram os principais pontos do texto para serem colocados no *abstract*. Em todos, percebemos o uso das expressões que são recorrentes e que podem ser utilizadas padronizando esse gênero textual. Todos os alunos (menos o 8) utilizaram a estrutura SVO para redigirem orações claras, objetivas, coesas e coerentes em relação ao assunto tratado. Enfim, se beneficiaram dos conhecimentos adquiridos durante o curso.

A partir daquele momento, a prática os levaria à realização mais eficiente da tarefa, bem como a sanar possíveis problemas como os de uso correto da língua inglesa. Com essas aulas, podemos dizer que o aluno se constituiu autor, pois podia elaborar *abstracts* com mais propriedade do que realizava a tarefa anteriormente.

Entretanto, seria interessante após essa tarefa de elaboração dos próprios *abstracts* a partir de um texto dado pela professora-tutora, que os alunos realizassem a elaboração de resumos de textos de suas áreas de atuação para familiarização com o vocabulário específico e, ainda, num próximo momento, os alunos elaborassem *abstracts* de textos de sua autoria. Essas duas atividades já estavam planejadas desde o início do curso, mas se mostravam inviáveis no momento que foram apresentadas, conforme já relatado anteriormente.

Passo a me explicar melhor, a atividade com os textos de suas áreas de atuação para conhecimento do vocabulário específico da área deveria ser apresentada após a análise de exploração do gênero com os quatro *abstracts* sugeridos. Naquele momento, os alunos poderiam começar a realizar tarefas com *abstracts* de suas áreas de estudo para começarem a familiarização com os termos da área e não esperarem até o momento da apropriação da escrita do gênero para começar a ter contato com textos da área. Essa alteração já está prevista para a próxima versão do curso *online*.

A atividade de elaboração de *abstracts* a partir de textos em Português escritos pelos alunos foi inviabilizada, pois os alunos só tinham trabalhos em que os resumos já tinham sido publicados, portanto revisados e já não poderíamos analisar, já não eram apenas de sua autoria, mesmo assim, alguns alunos postaram resumos de trabalhos publicados e fizeram comentários sobre eles, baseados no que tinham aprendido no curso.

Pelas atividades realizadas e pelas avaliações dos alunos que se encontram no Anexo K, podemos validar a proposta do curso, pois o objetivo era ensinar a elaboração de *abstracts* para que pudessem escrever seus próprios *abstracts* e, a partir desse curso, os alunos se apropriaram de conhecimento próprio para esta tarefa, conhecimento esse que não possuíam anteriormente. Como aprendemos a escrever, reescrevendo, a prática do docente também deve ser refeita e reavaliada, então essas questões serão alteradas para uma segunda versão desse curso, que com certeza ainda não será a versão final, sempre a posterior pode ser melhorada com a prática e reflexão da anterior.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo faz-se um resumo do desenvolvimento do trabalho com a retomada de cada uma de suas partes. É realizada a avaliação do curso e uma reflexão sobre a viabilização desta proposta como contribuição para a construção do conhecimento do gênero textual *abstract*.

Com os resultados obtidos nos cursos alicerçados na abordagem do *ESP* no ensino da leitura em língua inglesa, foi pensada a proposta de um curso voltado para o ensino da escrita, uma vez que essa abordagem está aberta para o ensino das quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever) de aprendizagem de uma língua estrangeira.

Como esta abordagem está pautada na Análise das Necessidades dos alunos, precisamente na pergunta, *Por que você precisa aprender a língua inglesa?*, com o propósito de todo o processo de ensino e aprendizagem ser pautado visando a esse objetivo, foi pensado nos alunos de graduação, pós graduação, enfim, nos profissionais do meio acadêmico em geral, que precisam escrever seus próprios *abstracts* e não têm conhecimento específico para a realização dessa tarefa.

Uma vez que os prováveis alunos não têm tempo disponível e estão sobrecarregados em suas funções, pensamos na disponibilização desse curso no formato *online* para facilitar seu acesso. Dessa maneira, estaríamos nos beneficiando e fornecendo as vantagens que a EaD nos oferece. Esse novo formato de Educação tem se mostrado uma forma adaptável ao nosso modo de vida moderno. Precisamos do conhecimento e não temos disponibilidade de tempo para cursos presenciais de formação continuada.

Foi oferecida primeiramente, a título de experiência-piloto (que serviu de parâmetro para o planejamento do curso a ser avaliado nesta pesquisa), uma unidade didática de elaboração de *abstracts* no curso presencial de Inglês para fins específicos na FUNDEPE de Marília dividida em quatro aulas com duração de duas horas cada, perfazendo um total de oito horas. Esse curso presencial tem como objetivo a compreensão de textos em língua inglesa, mas os alunos estavam interessados na elaboração de *abstracts* por estarem inseridos no meio acadêmico e terem a necessidade dessa escrita. Daí ter sido acrescentadas 8 horas de curso.

Com os dados colhidos nesta unidade didática, foi estruturado o curso desta pesquisa e implementado pelo Centro de Línguas da UNESP de Marília. A grande maioria dos alunos desse Centro são graduandos e pós-graduandos do Campus. Entretanto, os cursos estão abertos para a comunidade local e, entre nossos alunos, havia dois professores aposentados e um aluno do 3º. Ano do Ensino Médio.



Baseada na análise de gêneros de Bathia (1993) e na proposta de implementação pedagógica de gêneros de Ramos (2004a), a pesquisa-ação foi realizada com o objetivo de proposta de um curso *online* para elaboração de *abstracts*. O objetivo do curso era ensinar os alunos a elaborar um *abstract* dando-lhe instruções do *abstract* como um gênero para que pudessem se apropriar da organização textual, entendendo o gênero em seu contexto social, bem como, aprendendo os elementos léxico-gramaticais decorrentes do gênero para a consolidação da tarefa – elaboração de um *abstract*.

A divulgação foi feita pelos professores do Centro de Línguas que convidaram os seus alunos pessoalmente em suas salas de aula. Doze alunos se inscreveram, mas apenas oito participaram efetivamente desde o início do curso. O curso foi oferecido gratuitamente para estes alunos pelo ambiente virtual de aprendizagem TelEduc durante oito semanas. Eles poderiam acessar o ambiente do local e no momento que quisessem ou achassem oportuno. A única rigidez quanto a prazos era que deveriam fazer suas atividades no período de uma semana. Portanto, durante oito semanas, deveriam postar suas atividades e estudar sobre o gênero *abstract*.

Todas as atividades realizadas foram analisadas para viabilizar a proposta do curso. Na discussão dos resultados foi apresentada uma análise dos dados obtidos por meio das duas perguntas sobre o curso: *O que o aluno sabia sobre o gênero antes do curso* e *O que aprendeu com o curso?* Essas atividades foram propostas segundo Ramos (2004a) que a dividiu em três fases: *Apresentação, Detalhamento e Aplicação*. As primeiras atividades tinham como objetivo a conscientização e familiarização com o gênero *abstract*. Os alunos, contrapondo dois gêneros textuais diferentes, foram chegando a suas próprias conclusões sobre o gênero analisado. Na segunda etapa, os alunos exploraram literalmente o gênero, tentando entender suas partes, qual a informação fornecida em cada uma delas. Como o objetivo final era a escrita de um resumo em Inglês, deveriam entender a estrutura de orações nessa língua, como os elementos estão dispostos, os tempos verbais predominantes, enfim deveriam ter conhecimento sobre a escrita na língua alvo. Por fim, já com o conhecimento sobre a estrutura da língua e sobre o gênero, deveriam elaborar seus próprios *abstracts*. Essa tarefa foi realizada a partir de textos escritos em Inglês e já publicados.

Eu, como professora-tutora, sempre dava um retorno das atividades realizadas pelos alunos avaliando a própria atividade. Também eram feitos comentários pelo *Correio* e reflexões pela ferramenta *Fórum de Discussão*. As atividades no *Fórum de Discussão* foram muito interessantes e construtivas. Eu incentivava sempre os alunos não só a fazerem suas atividades, mas também a interagirem com os colegas. Sempre esse trabalho de interação se

mostra muito valioso, pois os alunos aprendem bastante com a troca de impressões entre os colegas.

Os alunos ficaram extremamente motivados, primeiro com a possibilidade de aprenderem a elaborar um *abstract*, e depois, quando se familiarizaram com o gênero, se sentiram *experts* e motivados para as próximas etapas. No momento da exploração do gênero, como todos tinham um certo nível de aprendizado da língua inglesa, foram revendo o que já sabiam, revisando alguns pontos, claro que naquele momento, o conhecimento da língua estava focado na elaboração do resumo.

Ao elaborarem seus próprios *abstracts*, sabiam da importância desse gênero textual e conhecendo todo seu contexto situacional, conseguiram elaborar *abstracts* condizente com a informação do texto. Os alunos se mostraram mais conscientes das suas produções escritas, entenderam que quanto mais praticassem a leitura de textos em suas áreas de atuação, mais se familiarizariam com termos técnicos da área.

Durante a última semana do curso, verificamos que os alunos estavam confiantes na aprendizagem até o momento, mas era importante trazerem textos de suas áreas e, posteriormente, trabalhos próprios para a elaboração do *abstract*. Sendo assim, proponho que o curso se estenda por mais algumas aulas para a consolidação desse conhecimento. É fundamental para a consolidação desse conhecimento, que trabalhem com textos provenientes de suas áreas de atuação e de autoria própria.

Foi proposta uma avaliação para eles se expressarem em relação ao curso, opinarem falando se gostaram, o que aprenderam, se achavam que devia ser diferente em algum aspecto. O objetivo dessa avaliação era fazer os alunos pensarem sobre o curso e fornecerem alguns subsídios que pudessem ser implementados e melhorados para uma próxima edição do curso. Por estas avaliações, podemos constatar que o curso foi válido à medida que os participantes se sentiram mais confiantes, tinham mais ferramentas para elaborar seus *abstracts*, comparados com o conhecimento que começaram o curso. Eles estavam mais seguros, bem mais familiarizados com o gênero, o que lhes dava mais segurança para a realização da tarefa de elaboração.

No tocante aos pontos que poderiam ser mudados, infelizmente, não houve sugestão por parte dos alunos, apenas um aluno manifestou a vontade de que o curso poderia se prolongar por mais tempo. Essa sugestão foi avaliada, ponderada e registrada para a próxima edição. Realmente, a partir da consolidação da tarefa, quando já tinham se apropriado das instruções que precisavam, poderiam ter praticado mais, tornando-se mais seguros e confiantes do novo aprendizado.

Em termos de suporte técnico, uma vez que estamos trabalhando com um ambiente virtual e o TelEduc nos fornece esse respaldo, não foi preciso a utilização desse suporte técnico durante o curso. Se houve algum tipo de problema, foi com as próprias máquinas e cada um cuidou de solucionar seu problema particularmente. Como não fizemos vídeos ou postagens orais, que seriam atividades mais elaboradas, não foi preciso nenhum tutorial ensinando o procedimento. Apenas no início do curso, algumas atividades foram sugeridas para conhecimento do ambiente virtual de aprendizagem, mas isso aconteceu pelas próprias atividades sem a necessidade de tutorial.

O ambiente virtual de aprendizagem TelEduc tem várias ferramentas que foram utilizadas ao longo do curso, mas por ser um ambiente virtual, podem também ser oferecidos *links*, vídeos, *chats*, dentre outros elementos para enriquecer o curso, existem infinitas possibilidades de exploração que podem ser utilizados na implementação do curso.

Esse ambiente de aprendizagem está apenas disponibilizado para universidades públicas como suporte às atividades presenciais. Entretanto, se houver interesse no ambiente em uma situação fora deste contexto, a interação pode ser feita por outro ambiente, como por exemplo, o MOODLE, que está disponibilizado internacionalmente.

Pelas atividades analisadas, podemos concluir que a proposta é viável, o curso pode ser implantado na programação do Centro de Línguas, no entanto, muitas questões foram percebidas, avaliadas e devem ser ponderadas na próxima edição do curso:

- . a carga horária deve aumentar, passando de oito para doze semanas, que compreendem três meses de curso. Uma vez que quando os alunos começam a redigir seus próprios *abstracts* e verificam seus problemas pessoais de elaboração, ao praticarem mais, finalizarão o curso ainda mais confiantes. Portanto, a carga horária deve ser prolongada para mais quatro aulas/semana. Nesse período, as atividades vão ser focadas em elaboração de *abstracts* a partir de trabalhos redigidos pelos próprios alunos-participantes se possível, pois sabemos que fica difícil o aluno ter naquele momento algum trabalho que ainda não tenha sido publicado.
- . as atividades de *Apresentação* ao gênero textual – *Abstract* - foram extremamente importantes. À medida que os alunos realizavam as atividades, adquiriam confiança e demonstraram que, uma vez conhecedores do gênero, poderiam ter mais elementos para a tarefa de elaboração. Portanto, devem ser inseridas a partir dessas primeiras aulas, resumos nas áreas específicas de estudo de cada aluno.
- . na segunda fase do curso, *Detalhamento* do gênero, devem ser acrescentadas atividades sobre o uso de preposições. Como esse assunto é difícil, os alunos precisam se apropriar desse conhecimento para melhorarem suas redações em Inglês.

. as atividades de interação entre os alunos, devem ocupar um espaço ainda maior no curso, pois se mostraram eficazes para a construção do conhecimento. As reflexões no *fórum de discussão* demonstraram que os alunos ao verbalizarem suas angústias, sucessos, conquistas e refletirem sobre os questionamentos dos colegas, se apropriavam do conhecimento. Foram momentos construtivos durante a troca de informações. Além de toda a importância da interação num curso *online* para que o aluno não se sinta sozinho e perdido no espaço virtual.

Esse assunto sobre a interação nos cursos a distância é essencial, eu me sentia na obrigação de acessar o ambiente diariamente e várias vezes ao dia, para dar retorno aos alunos-participantes o mais rápido possível. O objetivo era que se sentissem amparados e não abandonados no curso, uma vez que as pesquisas nos mostram que esse é um dos principais motivos de evasão dos cursos a distância. Quanto aos nossos quatro alunos desistentes, como apenas acessaram o curso no início e nunca tiveram alguma participação, existe a hipótese de que podem estar enquadrados no ponto número um de desistência em EaD. De acordo com as pesquisas, os alunos se inscrevem nos cursos *online* acreditando que será um curso fácil, sem muita cobrança, mas ao começar o curso e deparar com as atividades, com prazos de entrega, com avaliações e participações em fóruns, o aluno acaba desistindo.

Com a proposta deste curso, podemos concluir que o aluno deve ser apresentado ao gênero, tendo sempre consciência que não se trata de um modelo que pode ser aplicado em todos os *abstracts*, mas sim que pode guiá-lo quando tiver que realizar esta tarefa. Cabe ao professor deixar sempre claro que não se trata de uma medida prescritiva. Dessa maneira, podemos concluir que a implementação do gênero *abstract* é viável e pode ser validada como uma proposta de escrita conforme sugerido neste trabalho.

Pesquisando sobre cursos de escrita em Inglês, foram encontrados vários *sites* de universidades renomadas que têm instruções aos alunos sobre como elaborar trabalhos acadêmicos, nomeadamente em Língua Inglesa. Fica a sugestão para implementação de um Centro de Redação Acadêmica (*Writing Center*) no *site* da UNESP de Marília. Com certeza, os alunos poderiam se beneficiar de tal Centro, com dicas e sugestões de escrita em Português e em Inglês também. Segue um exemplo para ilustração: [http://www.docs.hss.ed.ac.uk/iad/Postgraduate/Masters\\_taught/EEL\\_5\\_Writing.pdf](http://www.docs.hss.ed.ac.uk/iad/Postgraduate/Masters_taught/EEL_5_Writing.pdf)

## REFERÊNCIAS

- ABSTRACT WRITING SYMP, 2012, Seattle, WA. *Web Conference...* Seattle, WA: UNIVERSITY OF WASHINGTON, 2012. Disponível em: <[https://uofw.adobeconnect.com/\\_a834897290/p9c2o6poemt/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal](https://uofw.adobeconnect.com/_a834897290/p9c2o6poemt/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal)>. Acesso em: 15 mar. 2012
- ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- ALMEIDA, O. C. S. *Evasão em cursos a distância: análise dos motivos de desistência*. Relatório de Pesquisa, 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008112738PM.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2012.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NB 88/1987 (NBR 6028) Critérios para elaboração de resumos*. Rio de Janeiro, 1987.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Os gêneros do discurso – p. 261 – 306)
- \_\_\_\_\_. *Marxismo e Filosofia da linguagem*. 5. ed. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BHATIA, V. *Analysing Genre: language use in Professional Settings*. London: Longman, 1993.
- BITTENCOURT, M. *Academic abstracts: a genre analysis*. 1995. Dissertação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995.
- BITTENCOURT, M. *The textual organization of research paper abstracts*. *Text*, Florianópolis, v. 16, n. 4, p. 481-499, 1996.
- BOYLE, R. ESP and distance learning. *English for Specific Purposes*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 115-128, 1994.
- BUCHETON, D. Pour remettre le text en travail. *Les Cahiers Pedagogiques*, n. 405, p. 57-58, jun. 2002.
- CAPITAL COMMUNITY COLLEGE FOUNDATION. *Guide to Grammar & Writing*. Hartford, CT, c2004. Disponível em: <<http://grammar.ccc.commnet.edu/grammar/>>. Acesso em: 22 ago. 2012.
- CAPITAL COMMUNITY COLLEGE. *A guide for writing research papers based on Modern Language Association Documentation*. Hartford, CT, [20--]. Disponível em: <<http://webster.commnet.edu/mla/index.shtml>>. Acesso em: 18 mar. 2012.
- COE, R.M. Teaching genre as process. In: *Learning and teaching genre*, Portsmouth, p. 157-169, 1994.

CORTE, A.; FISCHER, C. Introdução, Conclusão e *Abstract* em Relatórios de Pesquisa em Língua Inglesa. *Cadernos do Centro de Línguas*, São Paulo, n. 3, p. 45-53, 2000.

COSTA-PIERCE, B. *Writing a smashing abstract takes practice*. Irvine, CA, [20--]. Disponível em: <<http://darwin.bio.uci.edu/~sustain/Abstract.html>>. Acesso em: 18 mar. 2012.

DUDLEY-EVANS, T. *Genre Analysis: an investigation of the introduction and discussion sections of MSc Dissertations*. Talking about text. Birmingham: University of Birmingham, 1986. (ELR monographs, n. 13).

DUDLEY-EVANS & ST. JOHN, M. *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge University Press. 1998

DUGAICH, C. Resumos de Textos Acadêmicos. *Cadernos do Centro de Línguas*, São Paulo, n. 3, p. 87-99, 2000.

ELLIOT, J. *El cambio educativo desde La investigación-acción*. 3. ed. Madrid: Morata, 2000.

FRAHM, G. F. What is the role of abstracts in language teaching? *The ESPecialist*, São Paulo, n. 14, p. 63-68, ago. 1986.

FRANÇA, G. *O Design Institucional na Educação à Distância*. São Paulo: Esfera, 2007.

FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. *Genre and the New Rethoric*. London: Taylor & Francis. 1994.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

GILLET, A. *Using English for Academic Purposes*. [S.l.], 2009. Disponível em: <<http://www.uefap.co.uk/writing/writfram.htm>>. Acesso em: 8 mar. 2012.

GOÉS, M. C. R. de. A criança e a escrita: explorando a dimensão reflexiva do ato de escrever. In: SMOLKA, A. L. B. e GOÉS, M. C. R. de (org.) *A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento*. Campinas, SP: Papirus, 1993, p. 101-119.

GRAETZ, N. Teaching EFL students to extract structural information from abstract. In: ULIJN, J. M.; PUGH, A. K. *Reading for professional purposes*. Leuven: ACCO, 1985. p. 123-135.

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

HALLIDAY, M. A. K. *Writing Science*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1993.

\_\_\_\_\_. *Language as social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold, 1978.



HOEY, M. *Patterns of lexis in text*. Oxford: Oxford University Press. 1991.

HOLMES, J. L. Nine products in search of a process summary: the ideal evaluation instrument? *The Specialist*, São Paulo, v. 9, n.1/2, 1988.

HOLMES, J. L. *Studying in two Languages: Study summaries in the classroom*. 1996. 257 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Lancaster University, Lancaster, 1996.

HUTCHINSON, T. & WATERS, A. *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press. 1987.

HYON, S. Genre in three traditions: implications for ESL. *Tesol Quarterly*, Alexandria, v. 30, n. 4, p. 693-722, 1996.

INDIANA UNIVERSITY. Writing Tutorial Services (WTS). Bloomington, IN, 2010. Disponível em: <<http://www.indiana.edu/~wts/pamphlets/abstracts.shtml>>. Acesso em: 21 mar. 2012.

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

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, 1994.

KOCH, I. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

KOOPMAN, P. *How to write an abstract*. Pittsburgh, PA: Carnegie Mellon University, 1997. Disponível em: <<http://www.ece.cmu.edu/~koopman/essays/abstract.html>>. Acesso em: 8 mar. 2012.

KUHN, T.Z. e FLORES, V. do N. Enunciação e ensino: a prática de análise linguística na sala de aula a favor do desenvolvimento da competência discursiva. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 69-76, jan./mar. 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Resumos*. São Paulo: Atlas, 1985.

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

LITTO, F.; FORMIGA, M. *Educação à distância: o estado da arte*. São Paulo, Adcom: 2007.

LURIA, A. R. O papel da linguagem na formação de conexões temporais e a regulação do comportamento em crianças normais e oligofrênicas. In: LEONTIEV, A. et al. *Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005, p. 107-125.

MARTIN, J. R. *Grammar meets genre: reflections on the Sydney School*. Inaugural Lecture at Sydney University Arts Association, 2000. Disponível em: <<http://linguistlist.org>>. Acesso em: 10 dez. 2011.



MARTIN, J. R. Language, register and genre. In: CHRISTIE, F. (Ed.). *Language studies: children's writing: reader*. Geelong: Deakin University Press, 1984

MATHOS, B. R.; LITTO, F. M. Distance Learning in Brazil. *Best Practices*, 2006.

MELLO, S.A. Uma reflexão sobre o conceito de mediação no processo educativo. *Teoria e Prática da Educação*. Maringá, v. 6, n. 12, p. 29-48, 2003.

MESSIAS, R. Metodologia da Pesquisa Científica: Fundamentos Teóricos. Rede São Paulo de Formação Docente. Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Disciplina 7. Nead, 14 out. 2012.

MILLER, S. Sem reflexão não há solução: o desenvolvimento do aluno como autor autônomo de textos escritos. In: MORTATTI, M. do R. *Atuação de professores: propostas para ação reflexiva no ensino fundamental*. 1 ed. Araraquara, JM Editora, 2003, p. 9-22.

MORAN, J. M. Novos caminhos do ensino à distância. *SENAI*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 5, p. 1-3, out./dez. 1994.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. A Genre Analysis Study in Computer Science. In: ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DE LÍNGUA INGLESA, 14., Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte, MG: UFMG; ABRAPUI, 1999. p. 103-109.

\_\_\_\_\_. Uma análise transdisciplinar do gênero *abstract*. *Intercâmbio*, Santa Maria, n. 7, p. 117-125, 1998. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/labler/publi/anlise.htm>>. Acesso em: 8 mar. 2012.

NARDI, M. I. A. *Oficina de leitura instrumental*. Marília, 5 out. 2000b. (Comunicação apresentada em Oficina de Leitura Instrumental da UNESP – Campus de Marília).

NBR 6028 Informação e documentação – Resumo – Apresentação. ABNT nov. 2003

NORTE, M. B. *EAD no Brasil em 10 minutos*. Disponível em: <[http://www.edutec.unesp.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1001:ead-no-brasil-em-10-minutos&catid=78&Itemid=295&lang=pt\\_br](http://www.edutec.unesp.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1001:ead-no-brasil-em-10-minutos&catid=78&Itemid=295&lang=pt_br)>. Acesso em: 6 out. 2012

ORLANDI, E.P. *Discurso e Leitura*. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 1988. (Nem escritor, nem sujeito: apenas autor; Significação, leitura e redação, p. 75-94).

PADILHA, A.M.L. Contribuições teórico-metodológicas para o estudo sobre o discurso dos meninos internos em instituição prisional. *InterMeio*, Campo Grande, MS, v. 12, n. 24, p. 104-116, jul./dez. 2006.

\_\_\_\_\_; JOLY, M.M. Conhecimento e prática pedagógica no processo de aquisição da leitura. In.: *Congresso de leitura do Brasil*, 17., 2009, Campinas. *Anais...*Campinas, 2009. Disponível em <<http://www.alb.com.br/anais17>>. Acesso em 06 out. 2012.

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

PRABHU, N.S. *Second Language Pedagogy*. Toronto: Oxford University Press, 1987

PURDUE UNIVERSITY. *Online writing lab*. Disponível em:

<<http://owl.english.purdue.edu/>>. Acesso em: 19 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. *Online writing lab: Grammar, punctuation and spelling*. Disponível em:

<<http://owl.english.purdue.edu/handouts/grammar/index.html>>. Acesso em: 15 mar. 2012.

RAMOS, R. de C. G. Gêneros Textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *The ESpecialist*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 107-129, 2004a.

RAMOS, R. de C. G.; SANTOS, V. B. M. P. *Cultural Aspects and Situational Features of Medical Abstracts in English: Conventionalities and Nonconventionalities*. Paper presented at 1st Regional Latin American Conference of Systemic Functional Linguistics. Mendoza, Argentina. 8-10 Apr. 2004b.

RIGAUD, O. e CRAYSSAC, N. Élèves auteurs et enseignants lecteurs. *Les Cahiers Pédagogiques*, n. 405, p. 57-58, jun. 2002.

ROBINSON, P.C. *ESP today: a practitioner's guide*. Hemel Hempstead: Phoenix, 1991.

RUBRICS. Holt Rinehart and Winston site with rubrics for different kinds of writing assignments, presentations, and more. Disponível em:

<[http://go.hrw.com/ndNSAPI.nd/gohrw\\_rls1/pKeywordResults?SR9%20RUBRICS](http://go.hrw.com/ndNSAPI.nd/gohrw_rls1/pKeywordResults?SR9%20RUBRICS)>. Acesso em: 15 mar. 2012.

SABA, F. Research in Distance Education: A Status Report. In.: *International Review of Research in Open and Distance Learning*. vol. 1, n.1. p. 1-9, jun. 2000. Disponível em:

<<http://www.pucmm.edu.do/RSTA/Academico/TE/Documents/ed/rdesr.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2012.

SCHÜTZ, Ricardo. "Motivação e Desmotivação no Aprendizado de Línguas" English Made in Brazil, 10 nov. 2003. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-motiv.html>>. Acesso em: 10 ago. 2012.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. (e col.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SOUZA, V. R. A. *Leitura em Língua Estrangeira (Inglês) para elaboração de resumos documentários*. 2002. 139 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2002.

\_\_\_\_\_. Elaboração do *abstract*: orientação aos autores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 11, n. 1, p. 17-32, jan./abr. 2005.

STOVALL, J. *JPROF: the grammar, spelling, punctuation and diction study guide*. [S.l.], c2002. Disponível em: <<http://www.jprof.com/editing/gspdguide.html>>. Acesso em: 21 mar. 2012.

SUPER Teacher Worksheets. *Writing Worksheets*. [S.l.], c2012. Disponível em: <<http://www.superteacherworksheets.com/proofreading.html>>. Acesso em: 22 mar. 2012.  
Writing in the workplace, student and teacher writing resources

SWALES, J. M. *Genre Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.  
THE UNIVERSITY OF MELBOURNE. *UniLearning: academic writing: language to avoid*. Melbourne, c2000. Disponível em: <<http://unilearning.uow.edu.au/academic/2e.html>>. Acesso em: 12 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. *Texts and commentaries: toward a reception study of "Genre in three traditions"* (Hyon, 1996). Palestra no congresso Genre 2012: Re-trinking Genres 20 years later – an international conference of Genre studies. 26-29 jun. 2012. Carleton University, Ottawa. Disponível em: <<http://www1.carleton.ca/slals/research/speaker-series-videos/>>. Acesso em: 1 out. 2012.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Faculdade de Filosofia e Ciências. *Centro de Línguas: objetivos*. Marília, 2011. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/#!/extensao/centro-de-linguas/objetivos/>>. Acesso em: 14 set. 2012.

UNIVERSITY OF CALIFORNIA. *How to write an abstract: links and tips*. Berkeley, CA, [20--]. Disponível em: <<http://research.berkeley.edu/ucday/abstract.html>>. Acesso em: 13 set. 2011.

UNIVERSITY OF NEVADA. *Writing tips: how to write an abstract*. Las Vegas, NV, Disponível em: <<http://writingcenter.unlv.edu/writing/abstract.html>>. Acesso em: 18 mar. 2012.

UNIVERSITY OF TORONTO. *Writing: English as a second language*. Toronto, [20--]. Disponível em: <<http://www.writing.utoronto.ca/advice/english-as-a-second-language>>. Acesso em: 22 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. *Writing: the abstract*. Toronto, [20--]. Disponível em: <<http://www.writing.utoronto.ca/advice/specific-types-of-writing/abstract>>. Acesso em: 22 ago. 2012.

UNIVERSITY OF WASHINGTON. *Workshops: Abstract writing workshops*. Seattle, WA, [2012?]. Disponível em: <<http://exp.washington.edu/urp/courses/workshops/abstractwriting.html>>. Acesso em: 18 mar. 2012.

VAN DIJK E KINTSCH, W. *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press, 1983.

VIAN JR, O. Teaching English for Specific Business Purposes, Systemic- Functional Linguistics and the Register/Genre Theory. O Ensino de Inglês Instrumental para negócios, a

Linguística Sistêmico-funcional e a teoria de Gênero/Registro. *The ESP*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 1-16, 2003.

VON STAA, B. *Elaboração e avaliação de design de curso instrumental online de escrita acadêmica em Inglês*. 2003. 262 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas) – PUC, São Paulo, 2003

VYGOTSKY, L.S. El problema del entorno. (mimeo). Tradução cubana para o texto The problem of the environment in VAN DER VEER, R. e VALSINER, J. *The Vygotsky Reader*, 1994, p. 338-354.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem e desenvolvimento intellectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S., LURIA, A. R. e LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 4. ed. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Universidade de São Paulo, 1988, p. 103 – 118.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. A pré-história do desenvolvimento da linguagem escrita. In: *Obras escogidas*. 2 ed. Madrid: Visor, 2000.

WILLIS, J. *A Framework for Task-based Learning*. London: Longman, 1996.

WRITING.COM: a site for writers. Disponível em:

<<http://www.writing.com/?rfr=writingtree.com>>. Acesso em: 13 mar. 2012.

## APÊNDICE A: Quadros

## Quadro 1 - Estrutura de textos acadêmicos

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

NARDI, M. I. A. *Oficina de leitura instrumental*. Marília, 5 out. 2000b. (Comunicação apresentada em Oficina de Leitura Instrumental da UNESP – Campus de Marília).

Quadro 2– Organização textual de *abstracts*  
(WEISSBERG & BUKER, 1990, p. 186)

<b>Introduction</b>
Introduce the study by describing the context
Explain why the subject is important
↓
<b>Purpose</b>
Describe the purpose of the study
↓
<b>Methods</b>
Report how the study was undertaken
↓
<b>Results</b>
Report the results that were found.
↓
<b>Evaluation</b>
Briefly evaluate the results
↓
<b>Conclusion</b>
Conclude briefly
Explain what is important and why



Quadro 3 – Estruturas textuais de *abstracts* proposta por Ramos e Santos (2004b)

Objetivo	Propósito	Background e objetivo	Objetivo	introdução
Contexto do estudo	Materiais e métodos	Métodos	Materiais e métodos	objetivos
Resultados	Resultados	Resultados		método
Conclusão	Conclusão	Conclusão	conclusão	resultados

Quadro 4 – Apresentação da organização textual dos *abstracts* analisados para esta pesquisa

História/Ciências Sociais	Humanas	Ciências Biológicas	Engenharia
Tema	Tema	Tema	Tema
	Problema	Problema	Problema
	Hipótese	Hipótese	Hipótese
Metodologia	Metodologia	Metodologia	Metodologia
Resultados		Resultados	
Conclusão	Conclusão	Conclusão	Conclusão

Quadro 5 – Análise das necessidades (*Need analysis*), proficiência dos participantes do curso, conhecimento sobre *abstracts* e expectativa do curso

<b>Aluno 1</b>	<b>Nível de Inglês</b>	<b>Conhecimento sobre <i>abstracts</i></b>	<b>Expectativa do curso</b>
necessidade de escrita de <i>abstracts</i> e artigos em Inglês para disciplina de pós-graduação <i>online</i> em universidade britânica	Avançado (consegue se expressar nas 4 habilidades: ouvir, ler, falar e escrever)	Segue as recomendações das revistas de publicação e dos congressos	Acredita que o curso será fácil, rápido e didático
<b>Aluno 2</b> necessidade de aprendizagem para a escrita e revisão de <i>abstracts</i>	Nível avançado da língua nas 4 habilidades	Não tem conhecimento específico sobre <i>abstract</i>	Tem preocupação com vocabulário e estrutura textual
<b>Aluno 3</b> Tem a necessidade de desenvolver a habilidade de escrita pelo intercâmbio aos EUA	Nível avançado de Inglês nas 4 habilidades	Nunca ouviu falar de <i>abstract</i> , mas como bom aluno, já se interessa por novos conhecimentos	Sua expectativa em relação ao curso é desenvolver a habilidade de escrita
<b>Aluno 4</b> Tem a necessidade imediata de elaboração de <i>abstracts</i>	Nível intermediário de Inglês	Conhece o contexto do <i>abstract</i> , sua estrutura, sua importância	Espera com o curso poder ter mais segurança ao realizar a tarefa de elaboração de <i>abstracts</i>
<b>Aluno 5</b> Necessidade de escrita do <i>abstract</i> do	Nível avançado de Inglês	Conhecedora do <i>abstract</i> , já fez uma disciplina na graduação intitulada:	Acredita que o curso vai lhe fornecer conhecimento sobre síntese do texto para

projeto de pesquisa		Resumos.	elaboração do <i>abstract</i>
<b>Aluno 6</b>  Tem curiosidade sobre a elaboração de <i>abstracts</i>	Nível avançado de Inglês	Como graduado em Letras, conhece o gênero e suas particularidades	Sua expectativa é como ultrapassar a barreira do vocabulário específico de cada área
<b>Aluno 7</b>  Tem a necessidade de elaborar <i>abstracts</i> , pois já elaborou no TCC e pretende ingressar na pós-graduação	Nível intermediário de Inglês	Tem conhecimento do <i>abstract</i> , já teve de realizar essa tarefa.	Está motivado, pois já teve experiência positiva com cursos de leitura na abordagem do <i>ESP</i>
<b>Aluno 8</b>  Tem a necessidade de elaboração de <i>abstracts</i> para a graduação	Nível bom de Inglês, precisa desenvolver a habilidade de <i>listening</i>	Tem conhecimento da estrutura de um <i>abstract</i>	Acredita que sua maior dificuldade será na síntese dos textos e na apropriação do vocabulário específico da área

Quadro 6 – Análise das declarações dos alunos na atividade de familiarização com o gênero *abstract*

<p>Aluno 1: com conhecimento prévio sobre a redação de <i>abstracts</i></p>	<p>Ao realizar essa atividade, esse aluno soube descrever as informações contidas no gênero: “Nos <i>abstracts</i> encontramos informações que estão contidas no artigo de maneira resumida, e nas bulas encontramos informações de manuseio do produto.”</p>
<p>Aluno 2: já utilizava o gênero, mas admitiu não ter conhecimento específico</p>	<p>Esse aluno descreveu o contexto situacional desses gêneros; a informação apresentada, para quem esses gêneros são escritos e porque as pessoas leem: “As pessoas lêem <i>Abstract</i> – para ter a idéia geral do assunto tratado e <i>Bula</i> – informação sobre o medicamento.”</p>
<p>Aluno 3: não conhecia o gênero-<i>abstract</i></p>	<p>Ele analisou exaustivamente cada um dos gêneros e conseguiu contextualizá-los socialmente. Destacou a importância de familiarização com o tema: “O segundo texto é voltado para pessoas da área médica que queiram se atualizar nela, por motivos de pesquisa, trabalhos científicos etc. Essas pessoas devem ter conhecimentos prévios para conseguirem fazer uma leitura efetiva do texto”.</p>
<p>Aluno 4: com conhecimento prévio</p>	<p>Esse aluno totalmente familiarizado com o gênero em questão, soube contextualizar socialmente e destacou a importância dos <i>abstracts</i>: “As pessoas lêem <i>abstracts</i> como expediente de familiarização preliminar a um tópico a ser apresentado por um texto científico e para selecionar textos de interesse</p>

	temático sem precisar ler o conteúdo total de cada texto”.
Aluno 5: com conhecimento prévio	Esse aluno confirmou suas expectativas analisando a estrutura dos gêneros, mencionou a linguagem utilizada, argumentou sobre o público-alvo e porque esses textos são escritos. Encontrou uma semelhança entre os dois gêneros: “Nos <i>abstracts</i> e nas bulas encontramos uma síntese que especifica as características essenciais do texto ou do medicamento em questão.”
Aluno 6: não conhecia o gênero- <i>abstract</i>	Apesar da não familiaridade com o gênero em questão, foi bem claro e objetivo em suas observações: “É a primeira vez que os leio. A bula é bem mais curta, simples e direta que o <i>abstract</i> . A bula é encontrada em produtos de farmácia. O <i>abstract</i> é encontrado em trabalhos científicos”.
Aluno 7: com conhecimento prévio	Aluno demonstrou familiaridade com o gênero informando qual a finalidade, quem lê, por quê, qual a informação contida em cada um: “No resumo, encontramos os dados da pesquisa ou estudo de caso. E nas bulas, informações específicas de indicações, posologia, etc.”
Aluno 8: com conhecimento prévio	Aluno situou os gêneros, analisou onde são encontrados, qual a informação que deve constar em cada um, para quem são escritos: “Quem precisa fazer uso do medicamento, deve ler a bula para sua própria informação e,

	o <i>abstract</i> para quem precisa fazer um levantamento bibliográfico para suas pesquisas.”
--	---



Figura 1 - Modelo de introdução de artigos científicos em Inglês (SWALES, 1990, p. 141)

**Movimento 1 – estabelecer o território**

Passo 1 – estabelecer a importância das pesquisas e/ou

Passo 2 – fazer generalizações e/ou

Passo 3 – Revisar a literatura

**Movimento 2 – Estabelecer um nicho**

Passo 1<sup>a</sup> – contra-argumentar ou

Passo 1B – indicar lacunas no conhecimento estabelecido ou

Passo 1C – provocar questionamentos ou

Passo 1D – Continuar a tradição

**Movimento 3 – Ocupar o nicho**

Passo A – delinear os objetivos ou

Passo 1B – apresentar a pesquisa

Passo 2 – apresentar os principais resultados

Passo 3 – indicar a estrutura do artigo

Figura 2 - Modelo de *abstracts* em linguística aplicada escritos em Inglês (BITTENCOURT, 1996, p. 485)

**Movimento 1 – situar a pesquisa**

Sub-movimento 1 A – estabelecer conhecimento atual na área ou

Sub –movimento 1B – citar pesquisas prévias ou

Sub-movimento 1C – estender pesquisas prévias

Sub-movimento 2 – estabelecer o problema

**Movimento 2 – Apresentar a pesquisa**

Sub-movimento 1 A – indicar as principais características ou

Sub-movimento 1B – apresentar os principais objetivos e/ou

Sub-movimento 2 – levantar hipóteses

**Movimento 3 – descrever a metodologia**

**Movimento 4 – sumarizar os resultados**

**Movimento 5 – discutir a pesquisa**

Sub-movimento 1 – elaborar conclusões e/ou

Sub-movimento 2 – oferecer recomendações

Figura 3 - Proposta de extensão do modelo de Bittencourt (1996)

**Movimento 1 – situar a pesquisa**

Sub-função 1 A – estabelecer interesse profissional no tópico ou

Sub-função 1B – fazer generalizações no tópico e/ou

Sub-função 2 A – citar pesquisas prévias ou

Sub-função 2B – estender pesquisas prévias ou

Sub-função 2C – contra-argumentar pesquisas prévias ou

Sub-função 2D – indicar lacunas em pesquisas prévias

**Movimento 5 – discutir a pesquisa**

Sub-função 1 – elaborar conclusões e/ou

Sub-função 2 – recomendar futuras aplicações

## ANEXO A:

Tradução dos quatro *abstracts* analisados

História / Ciências sociais: "A guerra deles": A perspectiva dos militares sul-vietnamitas em suas próprias palavras

autora: Julie Pham (participante da UCB no Dia UC de 2001)

Apesar da vasta pesquisa realizada pelos americanos sobre a Guerra do Vietnã, pouco se sabe sobre a perspectiva dos militares sul-vietnamitas, oficialmente chamados de Forças Armadas da República do Vietnã (RVNAF). A imagem geral que emerge da literatura é negativa: soldados preguiçosos, corruptos, antipatrióticos, apáticos com pouco espírito de combate. Este estudo recupera um pouco da perspectiva militar do Vietnã do Sul pelos americanos por entrevistas com 40 veteranos do RVNAF, que vivem em San José, Sacramento e Seattle, residência de três das cinco maiores comunidades americanas vietnamitas no país. Uma análise destas entrevistas expõe as explicações pelos próprios veteranos que dificultam e, por vezes, até desafiam três pressupostos amplamente defendidos sobre os militares sul-vietnamitas: 1) o RVNAF era corrupto nos altos escalões, ferindo a moral dos escalões inferiores; 2) as relações raciais entre os militares sul-vietnamitas e os norte-americanos eram tensas e hostis, e 3) o RVNAF foi apático ao defender o Vietnã do Sul do comunismo. As histórias nos dão uma nuance para o nosso entendimento de quem eram os sul-vietnamitas na Guerra do Vietnã. Este estudo é parte de um seleção de pesquisas sobre as perspectivas de pessoas não americanas na guerra. Utilizando uma grande fonte da história vietnamita inexplorada, como histórias contadas com imigrantes vietnamitas, este projeto pode contribuir para pesquisas futuras sobre temas semelhantes.

Ciências Humanas: Violência, subalternidade, e El Corrido na fronteira dos EUA e México  
Autor: Roberto Hernandez (participante UCB no Dia UC em 2001)

A divisão geopolítica que separa os Estados Unidos e o México tem assolado a região com violência e conflito. No entanto, a sua extensão e a natureza política é muitas vezes ofuscada e comprometida pelos centros de informação tradicionais. O limite inspira reações polarizadas: duro com o crime / retórica de imigração de políticos e funcionários de execução - exemplificado na militarização atual da fronteira - e apaziguamento através de reportagens com boas notícias. Estas contradições desensitize e negam a essência do conflito - uma luta contínua sociopolítica, cultural e econômica entre as duas nações. Enquanto a transmissão de informação no norte tem um foco nos EUA, ao sul é mais centrada no México. No entanto, a região fronteiriça atua como um terceiro espaço onde nasce uma gnose de fronteira distinta, uma forma única de construção do conhecimento entre as comunidades subalternas em ambos os lados. Uma forma de subalternidade, Corridos, (baladas de folclore da fronteira), criam um discurso alternativo ao imaginário fronteiriço. Este estudo pesquisa a análise e crítica encontrada no Corridos que buscam uma abordagem crítica à violência nas fronteiras que dividem nações e suas implicações políticas. Para ilustrar sua função subalterna, examinarei dois incidentes: o tiroteio de McDonalds em 1984 em San Ysidro, Califórnia, e a morte de Ezequiel Hernández em Redford, Texas em 1997. Esses casos são indicativos do ambiente politicamente carregado de uma região de fronteira que, em se tornando cada vez mais uma zona militarizada também tornou-se propício para uma batalha cultural entre formas diferentes de construção do conhecimento e de legitimação.

Ciências Biológicas: "A proteína *Listeria monocytogenes* p60 não é essencial para a viabilidade in vitro, mas promove a virulência in vivo"

Autor: Sina Mohammadi, candidato e segundo colocado do Dia UC de 2002

Organismos patogênicos intracelulares (agentes que infectam as células hospedeiras), tais como *Mycobacterium tuberculosis* e *Listeria monocytogenes*, provocam taxas de mortalidade muito elevadas nos Estados Unidos. Portanto, decifrar os mecanismos através dos quais os patógenos causam a doença, é de grande interesse. A infecção de *Listeria* por ratos é um sistema de modelo bem desenvolvido para estudar os fundamentos das interações do patógeno-hospedeiro. Os ensaios *in vitro* em culturas de células de animais mostram que a *Listeria* causa doença ao secretar moléculas chamadas de fatores de virulência, para o exterior da célula bacteriana, a fim de afetar o organismo hospedeiro. Meu trabalho envolve uma proteína secretada, chamada p60. P60 é um antígeno (um agente visto pelo sistema de imunidade do hospedeiro) relacionado com a degradação da parede celular bacteriana. O objetivo deste estudo foi examinar duas questões: primeiro, se a p60 é essencial para a viabilidade da *Listeria*, conforme já publicado? e, segundo, se ela é um fator de virulência na *Listeria*? Para analisar essas questões, eu construí uma estirpe de *Listeria* faltando a p60 (p60-). Essa nova estirpe não apresentou nenhum efeito em sua viabilidade. Na verdade, a maioria dos ensaios padrões de patogenicidade *in vitro* foram normais para p60-. No entanto, quando a p60-foi testada num rato (*in vivo*), foi observada uma redução na virulência de 1000 vezes. Esta descoberta sugere que a p60 é de fato um fator determinante na capacidade de causar a doença da *Listeria*, mas não é essencial para a viabilidade. Estudos futuros devem ter o foco no papel preciso da p60 na patogênese da *Listeria*. Este trabalho melhora nossa compreensão de doenças como a tuberculose, várias intoxicações alimentares e a meningite.

Engenharia: "Quantificando a mecânica de uma laringoscopia"

Laringoscopia é um procedimento médico que fornece uma via aérea segura passando um tubo de respiração pela boca até os pulmões do paciente. A capacidade de executar a laringoscopia com êxito depende completamente da habilidade do operador; médicos experientes têm índices de falha de 0,1% ou menos, enquanto paramédicos menos experientes podem ter de 10-33%, o que pode levar à morte ou lesionar o cérebro. Desse modo, existe uma necessidade de melhorar os métodos de treinamento, e a tecnologia de realidade virtual é promissora para esta aplicação. O objetivo imediato deste projeto de pesquisa é medir a mecânica da laringoscopia, de modo que um manequim de treinamento avançado possa ser desenvolvido. Neste verão, foi desenvolvido um laringoscópio instrumentado que tem um sensor de força/torque de seis eixos e um sensor de orientação/posição magnético para quantificar as interações entre o laringoscópio e o paciente. Tanto os médicos experientes como os residentes usaram esse dispositivo em um manequim existente, e as trajetórias de força e movimento foram visualizadas em 3D. Um objetivo é a comparação entre usuários peritos e inexperientes para identificar os componentes de habilidade críticos necessários para os pacientes, identificando as propriedades mecânicas da anatomia humana que afetam a laringoscopia e, assim, permitir o desenvolvimento de um simulador de treino realista. No futuro, um manequim de treinamento avançado será desenvolvido cujas propriedades físicas serão baseadas nas nossas medidas sensoriais e as ferramentas de realidade virtual serão utilizadas para fornecer *feedback* do treinamento para os usuários novatos.

## Anexo B:

Atividade de exploração do gênero *abstract* do aluno 1

Cognatos: **History/social science**; *Perspective of the South Vietnamese Military*; *participant*; *vast*; *research*; *Americans on the Vietnam War*, *perspective of South Vietnamese military*, *officially Republic of Vietnam Armed Forces (RVNAF)*; *image*; *emerges literature*; *negative*; *corrupt*, *unpatriotic*, *apathetic soldiers with poor fighting spirits*; *study*; *South Vietnamese military perspective*; *American audience*; *qualitative interviews*; *veterans*; *home to three of the top five largest Vietnamese American communities in the nation*. *An analysis of these interviews yields the veterans' own explanations that complicate and sometimes even challenge three widely held assumptions about the South Vietnamese military; corruption; racial relations between the South Vietnamese military and the Americans were tense and hostile; and was apathetic in defending South Vietnam from communism. The stories add nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War. This study is part of a growing body of research on non-American perspectives of the war. In using a largely untapped source of Vietnamese history; oral histories with Vietnamese immigrants; this project will contribute to future research on similar topics.*

Estrutura SVO: *This study recovers some of the South Vietnamese military perspective for an American audience through qualitative interviews with 40 RVNAF veterans now living in San José, Sacramento, and Seattle, home to three of the top five largest Vietnamese American communities in the nation.*

*An analysis of these interviews yields the veterans' own explanations that complicate and sometimes even challenge three widely held assumptions about the South Vietnamese military: 1) the RVNAF was rife with corruption at the top ranks, hurting the morale of the lower ranks; 2) racial relations between the South Vietnamese military and the Americans were tense and hostile; and 3) the RVNAF was apathetic in defending South Vietnam from communism.*

*The stories add nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War.*

*This study is part of a growing body of research on non-American perspectives of the war. In using a largely untapped source of Vietnamese history; oral histories with Vietnamese immigrants; this project will contribute to future research on similar topics.*

ANEXO C: Atividade de exploração do gênero *abstract* do aluno 2

Palavras cognatas: *perspective, image, literature, communities, corruption, racial, nation, complicate, relation, defend, communism, stories, study, using, history, immigrants, project, contribute, future, similar, topics*

SVO structure: *The image is negative. This study recovers some of the South Vietnamese military perspective. The stories add nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War. This project will contribute to future research on similar topics.*

Verbos: Presente: *is, emerges, recovers, yields, complicate, challenge, add*

Passado: *was, were,*

Futuro: *will contribute*

Há predominância do tempo presente porque se trata de um texto descritivo.

palavras cognatas: *Protein, Essential, mortality, mechanisms, infection, objective, viability*

SVO: *Listeria infection of mice is a well-developed model system; My work involves one such secreted protein, called p60; The objective of this study was to examine two questions*

Verbos - Presente: *cause, involve, is, have helped show (NÃO ESTÁ FALTANDO TO ANTES DO SHOW?), suggests*

Passado: *was, constructed, displayed*

Future: *will focus*

*The study is about... The Listeria monocytogenes p60 Protein.*

*The aim of this study... to examine two questions: first, is p60 essential to the viability of Listeria, as previously published? and second, is p60 a virulence factor in Listeria?*

*The results indicate... most standard in vitro pathogenicity assays were normal for p60-. However, when p60- was tested in a mouse (in vivo), a 1000-fold reduction in virulence was observed.*

*It is concluded that... p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of Listeria, but not essential for viability*



## ANEXO D:

Atividade de exploração do gênero *abstract* do aluno 3

ALUNO 3: “A atividade foi muito significativa para mim, só espero não ter fugido da proposta com o jeito que eu as fiz”.

Texto 1: *Intracellular pathogens (agents which infect host cells), such as Mycobacterium tuberculosis and Listeria monocytogenes, cause very high mortality rates in the United States. Therefore, deciphering the mechanisms through which the pathogens cause disease is of great interest. Listeria infection of mice is a well-developed model system for studying the fundamentals of host-pathogen interactions. In vitro assays in animal cell cultures have helped show that Listeria causes illness by secreting molecules, called virulence factors, to the outside of the bacterial cell in order to affect the host organism. My work involves one such secreted protein, called p60. P60 is an antigen (an agent seen by the host immune system) implicated in regulated bacterial cell wall breakdown. The objective of this study was to examine two questions: first, is p60 essential to the viability of Listeria, as previously published? and second, is p60 a virulence factor in Listeria? To examine these questions, I constructed a Listeria strain lacking p60 (p60-). This new strain displayed no defect in viability. In fact, most standard in vitro pathogenicity assays were normal for p60-. However, when p60- was tested in a mouse (in vivo), a 1000-fold reduction in virulence was observed. This discovery suggests that p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of Listeria, but not essential for viability. Future studies will focus on the precise role of p60 in Listeria pathogenesis. This work increases our understanding of such diseases as tuberculoses, various food poisonings, and meningitis.*

“Em ambos os textos, o tempo verbal de maior frequência é o presente simples. Acredito que, por conta de o *abstract* ser uma prévia de uma tese, e, portanto, apresentar um caráter geral de introdução, esse tempo verbal acaba predominando, pois o texto precisa apresentar o conteúdo presente e seguinte da tese. No entanto, no texto 1 apareceu uma quantidade significativa de verbos no passado, pois houve a necessidade de explicar experimentos realizados e os resultados obtidos, portanto ações passadas. Com relação ao texto 2, não havia verbos no passado, mas havia alguns no futuro, pois o autor deu bastante espaço às expectativas e possíveis consequências que o seu trabalho traria. No texto 1: *intracellular pathogens, host-pathogens, In vitro, secreting molecules, secreted protein, antigen, bacterial cell wall, viability, Listeria strain, pathogenicity, In vivo, pathogenesis, tuberculosis, meningitis.*

No texto 2: *laryngoscopy, mannequin, 6-axis force/torque, magnetic position/orientation, motion trajectories, 3D, virtual reality.* “Notei a grande quantidade de palavras cognatas mesmo em textos mais rebuscados como *abstracts*, indicando a proximidade entre as línguas inglesa e portuguesa. Assim, apesar de os *abstracts* parecerem, num primeiro momento, difíceis de serem lidos em inglês, não são tão difíceis assim”. Texto 1: *The study is about how some intracellular pathogens, such as Mycobacterium tuberculosis and Listeria monocytogenes infects host cells, yielding to diseases like tuberculosis and meningitis, which are responsible for very high mortality rates in United States. The aim of this study is to show how the infection process is made, after all deciphering the mechanisms through which the pathogens cause disease is of great interest. A Listeria strain without a protein called P60 was created (P60-) and submitted to In vitro and In vivo tests with mice. The results indicate that the diseases in question are caused by molecules secreted by the pathogen agents, which*

*seems to depend on having the P60 to develop the illness. It is concluded that, in spite of what had been published that the P60 is fundamental to Listeria's viability, the P60- Listeria strain wouldn't have any defects in its viability, and, indeed, the P60 acts as a virulence factor on Listeria.*

*Texto 2: The study is about the mechanics on laryngoscopy, since the actual procedures have a significant 10-33% chance of failure, when performed by paramedics, which can lead to brain injuries and death. The aim of this study is to measure the mechanics of laryngoscopy and, furthermore, apply these concepts integrated to virtual reality, in order to improve the safety on laryngoscopy applications. An instrumented laryngoscope has been developed which uses a 6-axis force/torque sensor and a magnetic position/orientation sensor to quantify the interactions between the laryngoscope and the patient, whose doctor's laryngoscope has been visualized in 3D. The results indicate the differences between expert and novices performances. Comparisons between these performances ought to be made in order to point the critical skill components necessary for patients, to identify the mechanical properties of the human anatomy that effect laryngoscopy, and thus enable the development of a realistic training simulator. It is concluded that if a mannequin whose physical properties are based on our sensor measurements and virtual reality tools were developed, than the novice paramedics' training could be improved and, therefore, their procedures could become safer.*

ANEXO E: Atividade de exploração do gênero *abstract* do aluno 4

ALUNO 4: **Texto:** *"Their War": The Perspective of the South Vietnamese Military in Their Own*

**Introdução:** *Despite the vast research by Americans on the Vietnam War, little is known about the perspective of South Vietnamese military, officially called the Republic of Vietnam Armed Forces (RVNAF). The overall image that emerges from the literature is negative: lazy, corrupt, unpatriotic, apathetic soldiers with poor fighting spirits.*

**Objetivos:** *This study recovers some of the South Vietnamese military perspective for an American audience through qualitative interviews with 40 RVNAF veterans now living in San José, Sacramento, and Seattle, home to three of the top five largest Vietnamese American communities in the nation.*

**Resultados:** *An analysis of these interviews yields the veterans' own explanations that complicate and sometimes even challenge three widely held assumptions about the South Vietnamese military: 1) the RVNAF was rife with corruption at the top ranks, hurting the morale of the lower ranks; 2) racial relations between the South Vietnamese military and the Americans were tense and hostile; and 3) the RVNAF was apathetic in defending South Vietnam from communism.*

**Contextualização do texto:** *This study is part of a growing body of research on non-American perspectives of the war. In using a largely untapped source of Vietnamese history; oral histories with Vietnamese immigrants; this project will contribute to future research on similar topics.*

**Texto:** *Violence, Subalternity, and El Corrido Along the US/Mexican Border*

**Introdução:** *The Geopolitical divide that separates the United States and Mexico has long plagued the region with violence and conflict. However, its extent and political nature is often overshadowed and undermined by mainstream information outlets. The boundary inspires polarized reactions: tough on crime/immigration rhetoric from politicians and enforcement officials; exemplified in current border militarization; and appeasement through feel-good news reporting. Such contradictions desensitize and deny the essence and root cause of the conflict; an ongoing sociopolitical, cultural, and economic struggle between the two nations. While information transmission in the north has a U.S. focus, south of the divide knowledge distribution is very Mexico-centered. However, the border region acts as a third space that gives birth to a distinct border gnosis, a unique form of knowledge construction among subaltern communities on both its sides. One form of subalternity, corridos, (border folk ballads), has functioned to create an alternative discourse to the borderlands imaginary.*

**Objetivos:** *This study is an examination of the analysis and critique found in corridos that seek a critical approach to the violence at the nations' shared edges and its ensuing political implications. To illustrate their subaltern function, I will examine two incidents: the 1984 McDonalds shooting in San Ysidro, California, and the 1997 death of Ezequiel Hernández in Redford, Texas.*

**Resultados:** *these cases are indicative of the politically charged environment of a border region that in becoming an increasingly militarized zone has also set the stage for a cultural battle amongst different forms of knowledge construction and legitimation.*

**Introdução:** Panorama geral do tema e contextualização; **Objetivos:** Descrição da perspectiva adotada para a abordagem do tema; **Resultados:** Explicação geral das noções depreendidas com a realização da abordagem; **Contextualização do texto:** Notas sobre a posição do texto no quadro geral de atividade científica do autor.

*Texto: "Their War": The Perspective of the South Vietnamese Military in Their Own: Despite, vast, Americans, Vietnam, perspective, military, officially, Republic, Forces, image, emerges, literature, negative, corrupt, spirits, audience, qualitative, veterans, San José, Sacramento, communities, nation, analysis, explanations, complicate, corruption, ranks, morale, racial, relations, hostile, communism, stories, nuance, using, history, oral, histories, immigrants, project, contribute, future, similar, topics.*

*Texto: Violence, Subalternity, and El Corrido Along the US/Mexican Border: Geopolitical, divide, separates, Mexico, long, region, violence, conflict, political, nature, information, inspires, reactions, crime, immigration, rhetoric, officials, exemplified, militarization, contradictions, essence, cause, conflict, sociopolitical, cultural, economic, nations, information, transmission, north, focus, divide, distribution, region, acts, space, distinct, gnosis, unique, form, construction, subaltern, communities, form, subalternity, functioned, create, alternative, discourse, imaginary, study, examination, analysis, critique, critical, violence, nations, political, implications, illustrate, subaltern, function, examine, incidents, cases, indicative, zone, cultural, different, construction, legitimation.*

Exemplo da estrutura SVO: *This study recovers some of the South Vietnamese military perspective for an American audience [...]; I will examine two incidents [...]*

VERBOS: *Texto 1: "Their War": The Perspective of the South Vietnamese Military in Their Own: Passado: known, called, was, were, were. Presente: emerges, recovers, living, challenge, hurting, is, using. Futuro: will contribute.*

*Texto 2: Violence, Subalternity, and El Corrido Along the US/Mexican Border: Passado: overshadowed, undermined, inspires, exemplified, desensitize, deny, has, functioned, found. Presente: divide, has, is, is, gives, to create, is, To illustrate, are. Futuro: will examine.*

“No primeiro texto apareceram mais verbos no presente e no segundo houve empate entre presente e passado. Nos dois casos se pode notar o teor narrativo e daí a sequência temporal que visa relatar como se deu a pesquisa para um público no presente e indicando possíveis contribuições científicas a partir dos resultados alcançados (por isso o recurso ao verbo no futuro). Acho que as expressões '*perspective*' e '*knowledge construction*' dizem mais respeito à natureza das ciências humanas. A terminologia empregada no contexto de cada grande área do conhecimento permite, por seu alcance e similaridade, uma suficiente abrangência de compreensão entre as subáreas. Dessa forma, dentro das humanidades, é possível o diálogo conceitual entre, por exemplo, História e Ciências Sociais.

*The study is about social and politics features that arising from Latin-american racial context. The aim of this study is provide reconsiderations on last UN issue about Latin-america. The results indicate that there are critical ranks of crimes in Latin-america.*

*It is concluded that the nations in Latin-america are not worry about yours social programs of against crimes.*

ANEXO F: Atividade de exploração do gênero *abstract* do aluno 5

No resumo sobre *History/social science*: *vast; perspective; military; Republic; Vietnam; Armed Forces; corrupt; unpatriotic; spirits; American; qualitative; audience; veterans; top; analysis; complicate; ranks; morale; racial; relations; South; tense; hostile; defending; communism; Vietnamese; using; history; histories; immigrants; project; contribute; future; similar; topics.*

No resumo sobre *Engineering*: *quantify; mechanics; laryngoscope; medical; procedure; provides; secure; passing; tube; patient; ability; perform; dependent; operator; experienced; paramedics; methods; virtual; reality; technology; promise; application; immediate; objective; project; advanced; mannequin; instrumented; force; torque; sensor; magnetic; position; orientation; sensor; interactions; patient; residents; existing; trajectories; visualized; comparisons; expert; users; identify; critical; components; necessary; properties; human; anatomy; realistic; simulator; future; physical; based; used; users.*

Dentre os exemplos da estrutura SVO, podemos destacar: no resumo sobre *History/social science*: *Despite the vast research by Americans on the Vietnam War (sujeito), little is known (verbo) about the perspective of South Vietnamese military (objeto); This study (sujeito) recovers (verbo) some of the South Vietnamese military perspective for an American audience through qualitative interviews with 40 RVNAF veterans (objeto); An analysis of these interviews (sujeito) yields (verbo) the veterans' own explanations (objeto) ; the RVNAF (sujeito) was (verbo) rife with corruption at the top ranks, hurting the morale of the lower ranks (objeto); the RVNAF (sujeito) was (verbo) apathetic in defending South Vietnam from communism (objeto); The stories (sujeito) add (verbo) nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War (objeto); South Vietnamese (sujeito) were (verbo) in the Vietnam War (objeto); This study (sujeito) is (verbo) part of a growing body of research on non-American perspectives of the war (objeto); this project (sujeito) will contribute (verbo) to future research on similar topics (objeto).*

O tempo verbal que mais aparece é o Presente, pois por se tratar de um texto dissertativo, deve demonstrar a realidade, diferenciando-se do texto narrativo. Além disso, por referir-se a um texto escrito no momento da pesquisa, o tempo verbal mais utilizado passa a ser o Presente.

Apareceram algumas palavras que podem ser usadas em outros contextos, mas que são mais específicas da área: No resumo sobre *History/social science*: *war, military, corrupt, unpatriotic, soldiers, fighting, nation, communities, veterans, morale, racial relations, &endash.* No resumo sobre *Engineering*: *mechanical, virtual reality technology, mechanics, training mannequin, 6-axis force/torque sensor, magnetic position/orientation sensor, motion trajectories have been visualized in 3D, realistic training simulator.*

Um ponto que gostaria de destacar é o fato de que há muitas palavras cognatas da língua inglesa para com a língua brasileira, o que faz com que muitas das dificuldades encontradas por um brasileiro em ler textos nesse idioma sejam amenizadas.

### ***History/social science***

*The study is about the perspectives of the South Vietnamese Military about the Vietnam War.*



*The aim of this study is to understand who the South Vietnam were in the Vietnam War.*

*The results indicated that 1) the RVNAF was rife with corruption at the top ranks, hurting the morale of the lower ranks; 2) racial relations between the South Vietnamese military and the Americans were tense and hostile; and 3) the RVNAF was apathetic in defending South Vietnam from communism.*

*It is concluded that the study is part of a growing body of research on non-American perspectives of the war and that using a largely untapped source of Vietnamese history; oral histories with Vietnamese immigrants; the project will contribute to future research on similar topics.*

ANEXO G: Atividade de exploração do gênero *abstract* do aluno 6

Algumas palavras cognatas encontradas nos textos: *Perspective, vast, republic, veterans, image, analysis, corrupt, racial, morale, oral, similar, communism, nuance, immigrants, project, intracellular, fundamental, agent, animal, bacterial, tuberculosis, essential, protein, system, infect, cause, mechanism, cultures, molecules, examine, normal, etc.*

SVO: 1-*The stories add nuance to our understanding of who the South Vietnamese were in the Vietnam War.*

2-*This project will contribute to future research on similar topics.*

3- *Intracellular pathogens, such as mycobacterium tuberculosis and Listeria monocytogenes, cause very high mortality rates in the U. States.*

4- *My work involves one such secreted protein, called p60.*

5- *This new strain displayed no defect in viability.*

Tempo presente: *emerges, is known, recovers, yields, complicate, challenge, add, infect, cause, have helped, involves, suggests, increases, etc.*

Tempo passado: *was, were, constructed, displayed, was tested, was observed, etc*

Tempo futuro: *will contribute, will focus.*

O tempo verbal que mais aparece é o presente. O uso do tempo presente deve-se ao propósito do *abstract* que é apresentar o objetivo da pesquisa e os resultados alcançados que contribuem no conhecimento do assunto.

No texto sobre Ciências Biológicas, devido ao próprio assunto, aparecem termos específicos da área: *intracellular pathogens, mycobacterium, listeria monocytogenes, in vitro, molecules, virulence, antigen, p60, in vivo.*

Sobre o primeiro texto:

*The study is about ...the Vietnam War on the perspective of South Vietnamese Military (RVNAF).*

*The aim of this study...is to contribute to a growing body of research on non-American perspectives of the war.*

*The results indicate...that the Vietnamese veterans' own words can complicate and sometimes even challenge three widely held assumptions about RVNAF, established by American studies: corruption, racial conflicts and apathetic position.*

*It is concluded that...a non-American perspectives of the Vietnam War begin to be known and future researches on similar topics can be carried out using a largely untapped source of Vietnamese and immigrants history .*

Sobre o segundo texto:



*The study is about intracellular pathogens and their mechanisms that cause diseases (Tuberculosis and Listeria) and very high mortality rates in the U.S. States.*

*The aim of this study involves an antigen called p60 and examines two questions:*

*-is p60 essential to the viability of Listeria, as previously published?*

*- is p60 a virulence factor in Listeria?*

*The results indicate that p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of Listeria, but not essential for viability.*

*It is concluded that this study increases our understanding of such diseases as tuberculosis, various food poisonings and meningitis. It considers that future studies will focus on the precise role of p60 in Listeria pathogenesis as well.*

ANEXO H: Atividade de exploração do gênero *abstract* do aluno 7

Cognatos: *Humanities, Violence, Subalternity, Mexican Border, Author, participant, Geopolitical, divide, separates, United States, Mexico, region, violence, conflict, extent, political, information, inspire, polarized, reactions, crime, immigration, rhetoric, politicians, officials, exemplified, current, border, militarization, new, reporting, contradictions, essence, cause, conflict, sociopolitical, cultural, economic, two, nations, information, transmission, north, focus, south, divide, distribution, Mexico, centered, border, region, space, distinct, border, unique, form, construction, subaltern, communities, side, form, subalternity, ballads, functioned, create, alternative, discourse, imaginary, study, examination, analysis, critique, critical, violence, political, implications, illustrate, subaltern, function, examine, incidents, cases, indicative, politically, environment, border, region, militarized, zone, stage, cultural, different, forms, construction, legitimation.*

Exemplos de estrutura SVO:

*The Geopolitical divide that separates the United States and Mexico has long plagued the region with violence and conflict.*

*However, its extent and political nature is often overshadowed and undermined by mainstream information outlets.*

*The boundary inspires polarized reactions: tough on crime/immigration rhetoric from politicians and enforcement officials; exemplified in current border militarization; and appeasement through feel-good news reporting.*

*Such contradictions desensitize and deny the essence and root cause of the conflict; an ongoing sociopolitical, cultural, and economic struggle between the two nations.*

*However, the border region acts as a third space that gives birth to a distinct border gnosis, a unique form of knowledge construction among subaltern communities on both its sides.*

*One form of subalternity, corridos, (border folk ballads), has functioned to create an alternative discourse to the borderlands imaginary.*

*This study is an examination of the analysis and critique found in corridos that seek a critical approach to the violence at the nations' shared edges and its ensuing political implications.*

*I will examine two incidents: the 1984 McDonalds shooting in San Ysidro, California, and the 1997 death of Ezequiel Hernández in Redford, Texas.*

*These cases are indicative of the politically charged environment of a border region that in becoming an increasingly militarized zone has also set the stage for a cultural battle amongst different forms of knowledge construction and legitimation.*

“Todas as orações do texto têm essa estrutura, sem exceção. Nele predomina o tempo presente, por exemplo: *inspires, desensitize, acts, is, separates, are.*”

*The study is about the geopolitical division between United States and Mexico.*

*The aim of this study is to examine and analyse the violence at the nations' shared edges and its ensuing political implications. .*

*The results indicate this border as a militarized zone created its own identity.*

*It is concluded that the two analysed cases are indicative of the politically charged environment of a border region that in becoming an increasingly militarized zone has also set the stage for a cultural battle amongst different forms of knowledge construction and legitimation.*

ANEXO I: Atividade de exploração do gênero *abstract* do aluno 8

Cognatos: *Biological, Sciences, essential, virulence, intracellular, pathogens, agents, infect, cells, cause, mortality, United States, deciphering, mechanisms, pathogens, cause, is, great, interest, infection, developed, mode, system, studying, fundamentals, pathogen, interactions, animal, cell, cultures, show, causes, molecules, virulence, factors, bacterial, cell, affect, organism, involves, secreted, protein, antigen, agent, immune, system, implicated, regulated, bacterial, The objective of this study was to examine, questions, essential, viability, published, factor, examine, constructed, viability, fact, normal, tested, reduction, observed, discovery, suggests, causing, ability, essential, future, focus, precise, work, tuberculoses, various, food, meningitis.*

## Estruturas SVO:

*Intracellular pathogens (agents which infect host cells), such as Mycobacterium tuberculosis and Listeria monocytogenes, cause very high mortality rates in the United States.*

*Therefore, deciphering the mechanisms through which the pathogens cause disease is of great interest.*

*Listeria infection of mice is a well-developed model system for studying the fundamentals of host-pathogen interactions.*

*In vitro assays in animal cell cultures have helped show that Listeria causes illness by secreting molecules, called virulence factors, to the outside of the bacterial cell in order to affect the host organism.*

*My work involves one such secreted protein, called p60. P60 is an antigen (an agent seen by the host immune system) implicated in regulated bacterial cell wall breakdown.*

*The objective of this study was to examine two questions: first, is p60 essential to the viability of Listeria, as previously published? and second, is p60 a virulence factor in Listeria? To examine these questions,*

*I constructed a Listeria strain lacking p60 (p60-).*

*This new strain displayed no defect in viability. In fact, most standard in vitro pathogenicity assays were normal for p60-.*

*However, when p60- was tested in a mouse (in vivo), a 1000-fold reduction in virulence was observed.*

*This discovery suggests that p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of Listeria, but not essential for viability.*

*Future studies will focus on the precise role of p60 in Listeria pathogenesis.*

*This work increases our understanding of such diseases as tuberculoses, various food poisonings, and meningitis.*

Completando as frases:

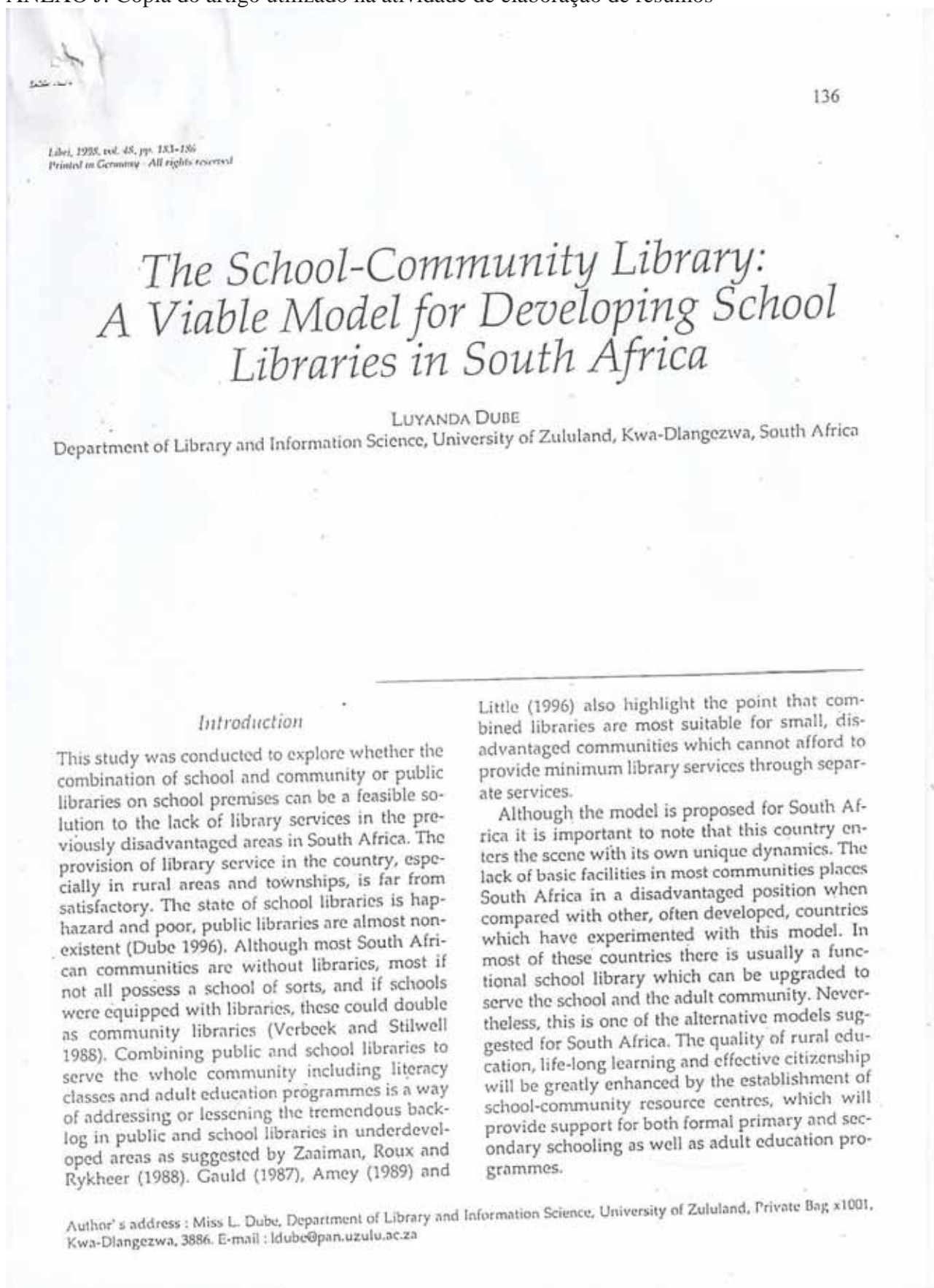
*This study is about intracellular pathogens (agents which infect host cells), such as Mycobacterium tuberculosis and Listeria monocytogenes, that cause very high mortality rates in the United States.*

*The aim of this study was to examine two questions: first, is p60 essential to the viability of Listeria, as previously published? and second, is p60 a virulence factor in Listeria?*

*The results indicate that p60 is indeed a key factor in the disease-causing ability of Listeria, but not essential for viability.*

*It is concluded that future studies will focus on the precise role of p60 in Listeria pathogenesis and this work increases our understanding of such diseases as tuberculosis, various food poisonings, and meningitis.*

## ANEXO J: Cópia do artigo utilizado na atividade de elaboração de resumos





*Luyanda Dube*

The main concern in this study is that at present funds are not enough in this country for the establishment of some of the necessary or basic services such as housing, education, health, information centres and so on and yet most people especially the previously disadvantaged are in dire need of these services (Dube 1996). Alternative arrangements like combined libraries need to be considered in order to empower people and help them to improve the quality of their lives. In a country that does not have enough resources, the establishment of school-community libraries may ensure a more effective use of public money by providing a library service in communities which because of size and remoteness would have little chance of accessing alternative facilities (Gauld 1987).

#### *Methodology*

The study was conducted in the Umtata district of the former Transkei which was granted 'independence' in 1976 in accordance with the government's separate development programme. Umtata became its capital city. The former Transkei functioned as a politically independent state though it was heavily subsidised by the South African government. This meant that Transkei as an independent state was to administer its own activities including the establishment and administration of its own education, until 1994 when all the former independent states were reincorporated into the "new South Africa". Holomisa (1994) indicates that Transkei has been poor and unable to support many social services. Transkei was chosen as the study area because, it is mostly rural and it does not have most of the necessary community services like proper houses, classrooms, information centres, clinics and so on. People in these areas have to travel long distances to get some of the above mentioned services.

From a population of 185 schools 94 schools were selected for the sample. The stratified random sampling method was used. The researcher chose this sampling method because most schools are in the rural areas and are divided into the following levels/categories:

- primary schools
- junior secondary schools and
- senior secondary schools

The researcher used an interview to collect data. The interview schedule consisted of a semi-structured interview because it has the advantage of being reasonably objective while still permitting a more thorough understanding of the respondent's opinions and the reasons behind them. Generally, the length of interviews varied from twenty to thirty minutes. The questions that were asked were simple and brief. Both closed and open-ended questions were used. 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.

All the data that was collected was analysed by use of descriptive statistics in order to determine totals.

#### *Results*

The findings revealed that the government has not been addressing seriously the need and importance of libraries - in fact they are given low priority level in national development plans. There is no statutory requirement for the provision of school libraries (Dube 1996). It is possible that the persons who are in policy-making positions have themselves gone through an education system which does not give importance to library use.

The findings revealed that library provision is poor, the few school libraries that exist are inadequate in terms of material, staff and accommodation. It was also identified that one major reason for the shortage of professional staff is the lack of prestige associated with being a librarian. It was suggested that the government should be more involved and committed to library development and should provide resources for establishing and maintaining libraries. Sufficient incentives should be attached to the job to boost the morale of the profession.

Respondents unanimously supported the idea of combined libraries. They felt that the school can benefit from joint services. If the government is to implement combined libraries it has to provide the infrastructure and other resources which at the moment are not available. In some communities the school is the only community centre which people look upon for enlightenment and learning. People are therefore looking upon the



*The School-Community Library: A Viable Model for Developing School Libraries in South Africa*

school to provide services that will help them cope with their daily problems. Respondents indicated that through a joint venture even those schools with the worst conditions can be improved, and, this idea made them to see more advantages than disadvantages.

It was also acknowledged that the school does not exist in isolation, but is part of the community, so it can be of use to the community if it can be a learning centre for all members of the community. Sharing may improve relations between the school and the community and this may help to elicit community support for the school. A joint-use facility can be more advantageous to the community especially in rural areas where most services are almost non-existent.

Respondents also identified shortcomings which combined libraries might have. Joint-use facilities may have problems caused basically by lack of infrastructure and inadequate resources. Such a venture, these respondents indicated, needs thorough planning and commitment of all the stakeholders. Concerns were raised about vandalism and chaos if the facility in the school were to be made freely available to a community which may not appreciate its value. It was suggested that as the concept of libraries is not well-established in most communities it should be vigorously marketed. The need to educate and inform communities as to the importance and value of library services was strongly recommended.

In conclusion the study showed that most people are beginning to realise that a library is an indispensable tool for both formal and informal education. Respondents acknowledged that libraries which are adequately staffed and stocked can be useful community centres that are able to empower not only the educated members of the community, but also those who are illiterate or semi-literate. If the political and social life of South Africans is to be transformed for the better the establishment of libraries should be prioritised, since information empowers people and encourages creativity and develops self-independence.

#### *Discussion*

As South Africa is entering a new political dispensation there is a need to transform education. It is in this regard that Stadler (1992) has suggested broad curriculum changes that are linked to

the transformation of teaching methodologies in order to improve the quality of education and create in South Africans the capacity for independent critical thinking. The transformation of education should be seen in the context of transforming society as a whole. Fortunately the Department of Education is presently introducing a new system of education, the Outcomes Based Education (OBE). This calls for the provision of adequately stocked and staffed school libraries to serve as a support-base for the OBE, thus empowering teachers and learners.

The new system will be implemented next year starting with the lower grades. Workshops, seminars and conferences are held all over the country to familiarise all the stakeholders with the system and most importantly to train teachers with the skills that will enable them to meet the challenges. What is disturbing though is the realisation that the introduction of this new system of education does not run concurrently with the provision of resources in schools. Very little is said about the provision of adequate libraries and other facilities as well as the training of teacher-librarians.

Librarianship as a profession in South Africa is facing the ultimate challenge of convincing policy makers that information and information handling skills in particular are indispensable in any learning and teaching situation. Hopefully, the Library and Information Association of South Africa (LIASA) that was launched recently, will lobby with the government for the recognition of the importance of school libraries as tools for improving the standard of education and the quality of people's lives. All stakeholders in the library and information field need to commit themselves to the provision of services for the multi-cultural communities of South Africa.

Because of South Africa's history most people expect the government to redress past imbalances by empowering previously disadvantaged people so that they may be self-sufficient and able to participate fully in the democratic process. Financial constraints facing the country make the establishment of separate services not feasible.

#### *Conclusion*

The results obviously indicate that a change is not only advisable, but absolutely necessary. The combined school-community library model can

Luyanda Dube

be a solution to the problem of lack of libraries in previously unserved areas because of the lack of resources to provide different services. A merger alone will not solve the problem of inadequate provision of libraries. Adequate resources and facilities, clear guidelines, and the involvement and commitment of all the stakeholders will be crucial to the success of these libraries.

The envisaged libraries should be multi-media centres which are sensitive to their communities' needs and capable of supplying functional information which can provide improvements in living standards and the enhancement of the quality of life in South Africa. Combined libraries may contribute positively to nation-building as all members of the community will draw information to empower themselves from these centres. However, the cost-effectiveness of this model needs to be established since South Africa, unlike other countries, will be starting on a different level where there are virtually no school or public libraries.

The involvement of all those who will be affected by joint-use libraries is crucial. All parties should be fully aware of the particular requirements of the proposed new service and understand in advance the nature and extent of the commitments which each will need to make towards its establishment and operation for maximum success of the service. It is crucial to operate with firm contractual agreements between all parties to ensure efficient running of joint services.

Admittedly, combined libraries may have their shortcomings, but in the absence of any other service, and considering the shortage of resources, they may be considered as a starting point or even a temporary measure. Tawete (1995) suggests that to be successful, a combined school-public library service need a change in attitude, a mission statement and the training of our library personnel. Radebe (1996) also suggests the inclusion of a module on "community librarianship" in the programmes for training school librarians in preparation for the dual role of serving both schools and communities. It is concluded that combined library services should be adapted to suit the divergent needs of people with different

cultural and social background. A local-based information system, which takes the form of a community participatory model is highly recommended.

#### Acknowledgements

The author wishes to acknowledge the contribution of Mrs T.E. Radebe who is a lecturer at the University of Natal, Department of Information Studies, Pietermaritzburg.

#### References

- Amey, L.J. Success in the outback: the case for school-housed public libraries. *School library journal* 1989: 109-114.
- Dube, L. The school-community library as a feasible solution to the lack of library services in the former Transkei. Unpublished MIS Thesis, University of Natal, Department of Information Studies, Pietermaritzburg, 1996.
- Gauld, V. Light, candle or darkness? the school-community library movement in Australia 1987:75. In: Amey, L.J. (ed.) 1987. *Combining libraries: the Canadian and Australian experience*. Metuchen, N.J.: Scarecrow.
- Holomisa, T. Gender involvement in organizational structures of rural development projects in the Transkei. Unpublished MA Thesis, University of Natal, Department of Geography, Pietermaritzburg 1994: 43-44.
- Little, V. School-community libraries in rural Australia. In: Karlsson, J. *School learners and libraries*. Durban: University of Natal, Education Policy Unit 1996: 31-32.
- Stadler, C. Rural school-library provision: gross inequalities. *Mathasedi*, 11 (1992); 2: 44-46.
- Tawete, F. Joint school/public libraries: a catalyst for school library development in Africa. *African Journal of library, archive and information science*, 5 (1995); 1: 31-38.
- Verbeek, J. and Stilwell, C. Speculations on the nature of an alternative school library system for a post apartheid South Africa. *Wits journal and information science*, 5 (1988): 21-39.
- Zaïman, R.B., Roux, P.J.A. and Rykheer, J.H. *The use of libraries for the development of South Africa: final report on an investigation for the South African Institute for Librarianship and Information Science*. Pretoria: University of South Africa 1988: 200-204.



## ANEXO K: Avaliação do curso feita pelos alunos-participantes

ALUNO 1: “Confesso que agora me sinto bem mais à vontade quando preciso elaborar a tarefa de escrever resumos. Aliás, o curso me ajudou na conscientização sobre a estrutura das orações em Inglês, que estou utilizando no meu curso *online*. Outro dia, recebi um comentário da minha tutora, orientadora, não sei o que ela é, de que meus textos podem melhorar, mas já estão melhores do que os primeiros enviados no começo do curso na Inglaterra. Acho que agora, com a prática, vou melhorar mais e mais. Obrigada por tudo! Boa sorte na sua tese!”

ALUNO 2: “Vânia, obrigada pelas amáveis palavras e desculpe-me pelo atraso. O prazer foi meu de trabalhar e ter uma tutora tão dedicada, educada e profissional como você. Muito Obrigada por tudo! Um grande abraço. Sei que estou bem mais confiante ao revisar e redigir *abstracts* de hoje em diante.”

ALUNO 3: “Gostaria de dizer que amanhã estarei embarcando para os EUA. Meu ano de intercâmbio finalmente vai começar! Estou muito feliz. Terei algum problema em continuar com o curso? Por mim, poderia continuá-lo sem problemas, pois terei acesso à Internet. Obrigado por tudo, você me ajudou na construção de um aluno mais consciente e responsável pelas tarefas realizadas.”

ALUNO 4: “Obrigado pelas sugestões Vania! Suas observações são sempre bem vindas, vou aplicá-las ao *abstract* e depois te reenvio. Gostei da dinâmica do curso, apenas gostaria de sugerir que, seguindo o mesmo método, se prolongasse o período de realização por mais semanas. Obrigado.”

ALUNO 5: “Vânia, obrigada pelos elogios. Só tenho a agradecer pela oportunidade de ter feito este curso, pois realmente me ajudou a melhorar minhas técnicas de elaboração de resumos. A dificuldade que encontrei, e penso que sempre vamos encontrar (rsrs), foi na identificação das partes mais relevantes do texto, mas essa dificuldade foi pouca em relação às que tinha antes. Além disso, consegui chegar aos pontos certos, o que me deixa feliz, pois anteriormente, mesmo tentando, muitas vezes não conseguia desenvolver um resumo bom. Te parableno pelo seu trabalho e resalto que sua tese foi demasiadamente importante na construção do nosso "saber fazer" *abstracts*.”

ALUNO 6: “Vânia, tudo bem? Sobre o comentário que você pediu, posso dizer que redigir o *abstract* não foi verdadeiramente difícil, mas eu diria que foi trabalhoso. Exigiu que eu fizesse várias vezes a leitura do texto em Inglês para poder apreender as ideias centrais. Em seguida, o trabalho foi o de redigir, pensando nas principais partes que compõem o *abstract*. Ou seja, fui montando o texto fazendo as perguntas: qual o objetivo? Qual a metodologia? E a contextualização? A que conclusão chegou? E a expectativa? Procurei também usar as palavras do texto, principalmente aquelas que serviriam para a indexação( será que entendi bem a sua explicação?) E assim foi. Muito obrigada por tudo. Agora posso dizer que sei um pouco sobre o *abstract*. Abraços.”

ALUNO 7: “Vânia, estou bem mais confiante e seguro! Nunca imaginei que o *abstract* fosse tão importante, uma frase me impressionou bastante, saber que ele funciona como o cartão de visita do artigo, é bem isso mesmo. Agora estou mais segura e, por outro lado, muito mais apreensiva no momento de escrever um *abstract*, pois sei o valor que ele representa. Vou continuar praticando e quando houver mais cursos utilizando esta metodologia, por favor me comunique, que estou interessada. E por falar em interesse, peço a gentileza de me avisar, pode ser por este email, porque meu marido está interessado em fazer, após presenciar o meu avanço. Ele já fala, lê e escreve em Inglês mas com a aplicação desta metodologia pretende aprimorar sua interpretação textual em inglês. Obrigada pela atenção, dedicação e paciência, seus comentários foram muito válidos para mim.”

ALUNO 8: “Que pena, já acabou, agora que estava pegando o gostinho... Obrigada pela ajuda, seu empenho foi fantástico, usando suas próprias palavras, “na construção do nosso

conhecimento”. Aprendi muito com você, não apenas a redigir *abstracts*, mas também a me dedicar em cada tarefa que for realizar e ser humilde buscando o conhecimento. Gostaria de praticar mais um pouco, vou fazer isso no mundo real. Valeu!”