



O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE RESUMOS NO CONTEXTO ACADÊMICO

Francisco Rogiellyson da Silva Andrade¹, Priscila Sandra Ramos de Lima²

¹Doutorando em Linguística pelo PPGLing - UFC, e-mail: rogiellyson@yahoo.com.br

²Mestra em Linguística pelo PPGLing - UFC, e-mail: priscila-sandra@hotmail.com

Resumo: Seguindo o aporte teórico dos Letramentos Acadêmicos e da sequência didática para a escrita de gêneros, neste trabalho, apresentamos o modelo didático que construímos para realizar o processo de ensino do gênero acadêmico resumo no curso de Letras. A metodologia se perfaz à luz da pesquisa-ação. A análise evidencia que ensinar um gênero acadêmico à luz de uma metodologia processual permite a reflexão sobre a escrita e o desenvolvimento de um texto mais correspondente ao discurso que lhe subjaz.

Palavras-chave: Letramentos Acadêmicos, Resumo acadêmico, Sequência didática.

1. Introdução

Ao ingressar no curso de Letras, os estudantes se deparam com uma série de novas atividades. No contexto universitário, exige-se um intenso trabalho de leitura e produção de diferentes gêneros acadêmicos que são considerados pela comunidade de docentes, pesquisadores e especialistas da área essenciais para a formação e para o desenvolvimento desses futuros profissionais. Entre os diversos e relevantes gêneros discursivos que circulam no contexto acadêmico, está o resumo. Cientes da extrema importância desse gênero, em nossa pesquisa, procuramos desenvolver um modelo didático, que construímos a partir de nossas experiências docentes e estudos acerca dos Letramentos Acadêmicos, para realizar o processo de ensino e aprendizagem do gênero acadêmico resumo no contexto do curso de Letras.

2. Fundamentos teóricos

Considerando o letramento como prática social, percebe-se que a cultura da escrita se desenvolve e se consolida com base em mecanismos autóctones de constituição. Por isso, no processo de ensino, além de habilidades metacognitivas, é necessário que os sujeitos também desenvolvam habilidades sociais a fim de entender os contextos discursivos que fazem emergir os gêneros, entendendo que cada esfera constrói maneiras específicas de organizar suas necessidades enunciativas.

À luz dessa orientação, por ser um fenômeno dêitico, o letramento passa a ser considerado sob a égide de uma pluralidade de práticas. Assim, Lea e Street (2006) defendem que há práticas sociais da escrita que concernem ao letramento acadêmico.





Conforme isso, há, nas esferas educacionais, maneiras legitimadas de construir poder e autoria, processo que se realiza a partir da leitura e da produção de textos para o contexto acadêmico. Textos argumentativos, norma-padrão, metalinguagem, análise científica, por exemplo, são privilegiados em detrimento de outros mecanismos de textualização. Nesse discurso, adquirem credenciais aqueles que melhor elaboram artigos, resenhas, resumos, dissertações e teses, por exemplo, seguindo rotinas retóricas que atendem aos reclames específicos da disciplina em que se atua.

Considerando isso, é necessário, na aprendizagem dos letramentos acadêmicos, propor um processo que efetive uma oficina de leitura e produção de textos acadêmicos, a fim de aproximar os aprendizes dos gêneros. Schneuwly e Dolz (2004) propõem um modelo didático que tem como ponto de partida e de chegada os contextos de produção. Na proposta desses autores, é necessário elaborar módulos que fazem emergir os gêneros que compõem o contexto de produção do gênero focal que se deseja produzir, considerando, nesse processo, todas as especificidades que subjazem aos textos, tais como sua organização retórica, os interlocutores envolvidos, a linguagem característica, entre outros aspectos. Com base nessas orientações teóricas, a seguir, apresentamos nossa metodologia.

3. Metodologia

A presente pesquisa se insere dentro de uma proposta qualitativa de análise, levando em consideração uma pesquisa-ação. Segundo Gil (2002), esse tipo de pesquisa se caracteriza por supor “uma forma de ação planejada, de caráter social, educacional, técnico ou outro”, o que significa dizer que, à medida que recolhe os dados da pesquisa e os analisa, o pesquisador intervém na realidade do universo com vistas a cumprir seus objetivos de pesquisa e tornar o processo em que os dados são gerados mais significativo para os sujeitos envolvidos.

Desse modo, uma vez que nossa intenção é construir e aplicar uma sequência didática para a produção de textos, a pesquisa-ação se configurou como a melhor vertente para o cumprimento de nossos objetivos, pois possibilitou a tríade coleta-análise-ação, que se retroalimentou até o fim da execução de nossa proposta de ensino.

A experiência foi realizada numa turma de graduação do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará, em 2018. A disciplina se chama Leitura e Produção de Textos Acadêmicos e faz parte da grade curricular obrigatória do referido curso. Nela, objetiva-se promover o contato dos estudantes com os diferentes gêneros que constituem o discurso acadêmico e as culturas disciplinares da área de Letras e Linguística. A seguir, apresentamos o relato da experiência.

4. Apresentação dos resultados

A sequência didática que viabilizou a produção dos resumos se iniciou com a leitura de um artigo. Propositamente, o artigo escolhido (ARAÚJO, 1999) não





apresentava resumo. O objetivo da atividade era analisar a organização retórica de resumos acadêmicos. Supomos que, ao ler como se arquitetava o gênero, os estudantes melhor produziram a primeira versão do resumo do artigo lido.

Assim, enviamos previamente o artigo para que os estudantes o lessem. Na aula, discutimos com os estudantes, à luz de sua leitura, o contexto de produção dos resumos. Depois, debatemos com eles acerca da organização retórica do gênero, bem como acerca de seu propósito comunicativo, importância e linguagem.

Após essa discussão, apresentamos a proposta de os estudantes elaborarem o resumo do artigo que leram, já que o texto não apresentava esse elemento. Como modelo, analisamos os resumos existentes na própria discussão do artigo lido. Com essa análise, marcamos o prazo de entrega da primeira versão dos resumos.

Na aula seguinte, levamos exemplares do gênero, para que os estudantes tivessem um contato maior com resumos acadêmicos e percebessem as diferentes maneiras de atender a sua organização retórica na área de Letras e Linguística. A partir dessa análise, pudemos perceber que, mesmo possuindo uma rotina retórica que lhe arquiteta, obviamente, pelo caráter relativamente estável dos gêneros (BAKHTIN, 1997), é possível atender a suas especificidades de diferentes maneiras.

Feitos esses processos, a aula seguinte foi programada para que os estudantes entregassem a primeira versão de seus textos. Para que eles próprios se sentissem num processo horizontal de produção de textos, em que os professores mediadores não detêm o poder total do conhecimento, propusemos que, sem identificar os textos, eles trocassem seus resumos entre si, a fim de que os colegas pudessem tecer considerações com base no que leram. O guia para apresentar suas considerações era o seguinte:

Quadro 1: Guia para análise das primeiras versões

- O resumo apresenta linguagem científica?
- O resumo apresenta a organização retórica tal como percebida pelo artigo que lemos?
- O resumo apresenta uma discussão sucinta do artigo ou realiza considerações muito específicas?
- É possível saber do que trata o artigo com base na leitura do resumo?
- Que conselhos você daria para o colega que escreveu esse resumo?

Fonte: Construção nossa.

Nosso objetivo com essa atividade era o de que os estudantes adquirissem critérios analíticos para a revisão de textos acadêmicos, bem como pudessem perceber, com base na leitura dos resumos dos colegas, aquilo que, possivelmente, poderia ser melhor textualizado em suas próprias produções.

Além disso, essa atividade faria perceber que todo texto passa por um exercício processual de produção. Por ainda serem neófitos na cultura acadêmica, muitos estudantes carregavam consigo, conforme comentaram, a ideia de que o texto é revisado pelo professor, que dá uma nota. De encontro a isso, queríamos que eles adquirissem a percepção de que toda produção deve passar por muitos leitores, os quais auxiliam nas etapas de confecção até chegar na produção final do texto.

Após a discussão oral, em que os colegas apresentavam suas considerações





sobre o resumo pelo qual estava responsável de analisar, solicitamos que os estudantes apresentassem a segunda versão do texto. Ao longo da discussão, anotamos as dificuldades dos estudantes e, com base nelas, levamos alguns outros resumos para que pudessemos analisar. Os textos que levamos foram retirados de periódicos científicos que têm como foco publicar trabalhos de estudantes de graduação. À luz do mesmo guia da aula anterior, pudemos analisar os resumos coletados e discutir acerca de como os textos poderiam melhor atingir seus propósitos comunicativos. O foco era que, ao analisar textos produzidos por sujeitos que estão na mesma faixa de aprendizagem que os estudantes, se construíssem maneiras de retextualizar os próprios resumos.

Após recebermos a segunda versão, debruçamo-nos sobre os textos, sem, obviamente, apontar equívocos nas produções. Andrade (2019) e Ribeiro (2017) metaforizam que a tinta vermelha “mancha de sangue” as produções dos estudantes, retirando, assim, sua capacidade de analisar seus próprios textos. De encontro a isso, objetivávamos perceber as dificuldades encontradas pelos estudantes para que pudessemos ajudá-los a saná-las com base em suas próprias capacidades de escrita.

Com base em nossas anotações, escaneamos as produções dos alunos, protegendo suas identificações. O objetivo era que, coletivamente, pudessemos auxiliar os estudantes a melhor se adequarem aos reclames específicos concernentes ao discurso acadêmico. Obviamente, não foi possível analisar todos os resumos produzidos, mas, uma vez que os estudantes apresentavam dificuldades parecidas, partíamos da hipótese de que, ao perceber como poderiam melhorar os resumos dos colegas, os estudantes percebessem como reescrever os próprios textos.

A entrega da nova versão ficou estipulada para a aula seguinte, momento em que demos a oportunidade de os estudantes socializar as dificuldades que tiveram e fazerem uma autoanálise de como conseguiram adequar seus textos à arquitetura retórica que organiza os resumos acadêmicos.

Essa terceira versão serviria para que pudessemos analisar desvios no que se refere à ortografia, à norma-padrão e à pontuação. Parte-se do pressuposto, embasados em Ribeiro (2017) e Andrade (2019), de que as primeiras versões, de encontro ao que se pensa tradicionalmente, devem ser observadas com o fito de atender à coerência textual, já que o mais importante em um texto é aquilo que lhe permite ser reconhecido como um todo de sentido, capaz de formular uma interação. Somente depois disso, deve-se analisar especificidades referentes à linguagem que lhe concerne.

Mais uma vez, considerando que não se deve apontar para o produtor de texto seus equívocos, anotamos os desvios que diagnosticamos em suas produções. Em sala, anotamo-los na lousa e, coletivamente, com base na proposta deles próprios, fomos arranjando maneiras de sanar tais problemas. Após isso, solicitamos que os estudantes produzissem a versão final dos resumos.

Seria incoerente, segundo Andrade (2019), que, ao final desse processo, a nota fosse elaborada considerando somente a versão final. Entendemos, assim, que, sendo a produção textual um processo, a nota do estudante deve se pautar no progresso que



ele teve ao longo das versões que entregou, bem como no engajamento dele ao longo das atividades propostas.

5. Considerações finais

Neste trabalho, tivemos como objetivo apresentar uma sequência didática para a produção do gênero resumo acadêmico no contexto da aprendizagem dos letramentos acadêmicos. Assim, nosso foco foi o de compartilhar as etapas que permitiram os estudantes a escreverem os resumos atendendo às especificidades do discurso acadêmico da área em que estavam se engajando, que é a de Letras e Linguística.

Assim, as etapas que perfilaram os módulos de nossa sequência didática foram:

Quadro 2: Etapas, objetivos e tempos dedicados para os módulos que compuseram a sequência didática para produção dos resumos acadêmicos

| ETAPA | OBJETIVO | TEMPO DEDICADO |
|---|---|---|
| Leitura de um texto que analisa a organização retórica do gênero resumo, bem como o contexto de produção, o propósito comunicativo, a linguagem e os interlocutores envolvidos nesse processo | Aproximar os estudantes do gênero e fazê-los reconhecê-lo com base nas especificidades acadêmicas, fornecendo critérios científicos e metalinguagem própria de análise | 100 minutos |
| Produção da primeira versão | Produzir a primeira versão do texto, com base nas discussões propostas em sala | Atividade para casa |
| Leitura de exemplares de resumos considerados como prototípicos, elaborados por sujeitos que têm credenciais de poder e autoria na área em que atuam | Construir critérios de avaliação dos textos, considerando as especificidades de organização e produção do resumo acadêmico | 100 minutos |
| Entrega da primeira versão | Analisar coletivamente os resumos produzidos, a fim de que, juntos, possam ser pensadas maneiras de melhorar o resumo do colega e, logo, seu próprio resumo | 200 minutos |
| Análise de resumos produzidos por sujeitos na mesma faixa de aprendizagem dos estudantes | Analisar resumos de sujeitos na mesma faixa de aprendizagem, a fim de solidificar as discussões empreendidas ao longo das aulas e auxiliar os estudantes na retextualização dos próprios textos | 100 minutos |
| Produção da segunda versão | Produzir a segunda versão dos textos, com base nas diferentes maneiras de retextualizar resumos | Atividade para casa |
| Entrega da segunda versão | Diagnosticar e coletar as principais dificuldades que os estudantes tiveram para que se pudesse planejar ações que visassem sanar desajustes | Momento de planejamento dos professores |
| Correção coletiva das segundas versões | Apresentar as principais dificuldades que os estudantes demonstraram ter e construir novos critérios de retextualização | 100 minutos |



| | | |
|--|--|---|
| Produção da terceira versão | Retextualizar os textos com base nas discussões empreendidas em sala | Atividade para casa |
| Socialização de dificuldades | Permitir que os estudantes relatem suas dificuldades e expliquem como conseguiram superá-las | 100 minutos |
| Análise das terceiras versões | Diagnosticar os principais equívocos no que se refere a problemas ortográficos, sintáticos e de pontuação | Momento de planejamento dos professores |
| Discussão coletiva acerca dos equívocos referentes à ortografia, à sintaxe e à pontuação | Construir com os estudantes maneiras de reescrever estruturas linguísticas com base na norma-padrão e na linguagem acadêmica | 100 minutos |
| Produção da versão final | Produzir a quarta versão considerando as habilidades construídas em aula | Atividade para casa |
| Análise da versão final | Avaliar as versões finais dos textos, com base no progresso diagnosticado ao longo das versões | Momento de planejamento dos professores |

Fonte: construção nossa.

A partir desse processo, os estudantes demonstraram capacidade de análise crítica de textos acadêmicos e desenvolveram habilidades de adequação de sua escrita para as culturas disciplinares que compõem a área de Letras e Linguísticas.

Referências

ANDRADE, F. R. da S. Protagonismo e evolução discentes evidenciados em produções de cartas argumentativas. *In*: FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. **Projeto Professor Autor: fazendo História... Trocando figurinhas**. Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação, 2019, p. 97-104.

ARAÚJO, A. D. Uma análise da organização discursiva de resumos na área de Educação. **Revista do Gelne**, Natal, v. 1, n. 1, 1999, p. 26-30.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEA, M. R.; STREET, B. V. The “Academic literacies” model: theory and applications, *Theory Into Practice*. **Ohio**, v. 45, n. 4, 2006, p. 368-377.

RIBEIRO, P. B. **Oficina(s) do professor de Língua Portuguesa**. Campinas: Pontes Editores, 2017.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. e col. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

