

4 Metodologia de pesquisa e análise dos dados

A partir das leituras feitas, pudemos compreender mais detalhadamente quais são as características fundamentais de um resumo acadêmico e o que se espera de um aluno na hora de produzi-lo. Também conseguimos obter uma visão mais abrangente daquilo que está envolvido no complexo processo de produção textual, tendo por base os modelos de processamento apresentados no capítulo 3. Assim, partindo dos conceitos teóricos expostos neste trabalho, propusemo-nos a investigar mais a fundo o que ocorre durante as etapas de produção e revisão na elaboração de um resumo acadêmico. As questões que nortearam esta pesquisa encontram-se esquematizadas a seguir:

> **Questão 1 – Como os alunos realizam o processo de sumarização?**

Subquestões relacionadas:

- O que as escolhas linguísticas têm revelado sobre esse processo?
- Como a sumarização tem afetado a fidelidade do resumo ao original?

> **Questão 2 – Que estratégias têm sido adotadas pelos alunos para facilitar a produção do resumo?**

Subquestão relacionada:

- Quais estratégias têm contribuído para maior eficácia / fidelidade do resumo?

> **Questão 3 – Como os alunos realizam o processo de revisão?**

Subquestões relacionadas:

- Em que momento os alunos dão início a um processo de revisão: somente na etapa de produção, somente na etapa de revisão ou em ambas?
- Que tipo de modificações são privilegiadas em ações de revisão: linguísticas ou contedísticas?
- Os alunos efetuam a revisão seguindo uma ordem pré-estabelecida?

> **Questão 4 – O modo como os alunos efetuam a revisão tem contribuído para uma maior eficácia e qualidade do resumo produzido?**

Subquestões relacionadas

- O que as escolhas linguísticas feitas nessa etapa revelam?
- O momento em que essas escolhas são feitas tem alguma relação com o efeito produzido?

- O resumo revisado é substancialmente melhor que o produzido antes da revisão?

Com o fim de investigar cada uma dessas questões, elaboramos uma atividade com produção escrita de resumos acadêmicos, cujos detalhes descrevemos a seguir.

4.1 Proposta de atividade com resumos

A pesquisa foi realizada a partir dos dados coletados durante a realização de uma atividade escrita com seis alunos de graduação em Letras da PUC-Rio (A1, A2, A3, B1, B2 e B3), pertencentes a períodos diversos. O número reduzido de indivíduos deve-se ao fato de o caráter da análise em questão tornar difícil o trabalho com um grupo muito grande.

Esta é uma pesquisa de natureza exploratória, com foco nas estratégias linguísticas empregadas pelos sujeitos. Os resultados quantitativos, embora não permitam um tratamento estatístico dos dados em função do número de sujeitos, apontam para direcionamentos interessantes e futuras pesquisas, em que se poderá manipular determinados fatores considerados relevantes na investigação proposta.

A atividade teve como instrumento o programa *Camtasia Studio*, uma ferramenta computacional paga (disponível no site <http://camtasia-studio.softonic.com.br/>) que permite ao usuário capturar tudo o que ocorre em dado momento na tela do computador, converter a gravação para formato de vídeo e analisar todas as ações realizadas no período de captura, como a movimentação do cursor na tela, a abertura de arquivos e pastas e – o que é mais relevante a esta pesquisa – tudo o que é feito na produção de um texto em um editor, como o Microsoft Word. O *Camtasia* possui inúmeras aplicações e, tendo em vista seu caráter abrangente, permitiu que gravássemos o inteiro processo de produção e revisão dos alunos selecionados para posterior análise de como se comportavam diante da tarefa, bem como que tipo de modificações eram feitas e em que momento.

A atividade foi organizada da seguinte maneira: selecionamos um texto que consideramos ser de fácil entendimento, que passou pela avaliação de duas professoras do programa de mestrado da Puc-Rio, particular à área de Linguística e cujo tamanho não excedesse uma página quando transposto para

formato eletrônico, de maneira a facilitar a leitura e tornar a confecção do resumo compatível com o tempo atribuído à atividade. O fragmento escolhido (v. Anexo I), intitulado “Pesquisa em Língua Portuguesa?”, foi extraído do livro *Pesquisa na Escola: o que é, como se faz*, de Marcos Bagno (1998, pp. 65-6). Consideramo-lo adequado ao propósito pelo fato de funcionar como um texto autônomo, cuja compreensão não depende em absoluto da leitura do livro, quer na íntegra, quer de seções anteriores. A partir desse texto, elaboramos as instruções para uma tarefa de produção de um resumo acadêmico (v. Anexo I).

Os seis alunos foram divididos em dois grupos distintos, “A” e “B”, sem terem conhecimento do fato. Referimo-nos aqui a cada sujeito com um termo que designa o grupo a que pertence e a ordem de realização da atividade (por exemplo, o sujeito “B2” refere-se ao segundo aluno do grupo “B” a realizar a atividade). Os alunos do grupo “A” foram instruídos a utilizarem 25 minutos para a produção de um resumo acadêmico do texto de Bagno. O resumo deveria ter entre 10 e 15 linhas e seu público-alvo seria um professor da graduação em Letras. Os alunos também foram informados nas instruções de que, passados os 25 minutos, disporiam de mais 15 para efetuarem uma revisão de seu texto e de que, durante toda a tarefa, poderiam consultar o texto original tanto quanto desejassem. Os alunos do grupo “B”, por outro lado, receberam instruções semelhantes. A única diferença entre os grupos é que ao grupo “B” foi vedada a possibilidade de consultarem o fragmento original durante a produção do resumo, diferentemente do que ocorreu com o grupo “A”. Os alunos do grupo “B” teriam quanto tempo desejassem para efetuar a leitura inicial do texto, mas, quando decidissem iniciar o resumo, estariam impossibilitados de consultar o texto de Bagno. Somente poderiam fazê-lo após os 25 minutos destinados à produção textual, quando se dedicariam à revisão, também com 15 minutos de duração.

A atividade foi montada em dois computadores localizados na LF-42, no quarto andar do prédio Leonel Franca, no campus da PUC-Rio. Em cada computador foi instalada a ferramenta *Camtasia Studio*, a qual não permaneceu visível aos alunos durante a realização da atividade. Deu-se, contudo, uma breve explicação aos participantes de que seus movimentos na tela do computador estariam sendo gravados para posterior análise, sem se fornecerem quaisquer detalhes adicionais. Os alunos executavam a tarefa de dois em dois, sem qualquer interação, pois encontravam-se posicionados de costas um para o outro. A primeira sessão de atividades envolveu dois sujeitos do grupo “A” (A1 e A2); a segunda, dois sujeitos do grupo “B” (B1 e B2); a terceira, um sujeito do

grupo “A” (A3); a quarta e última, um sujeito do grupo “B” (B3), totalizando 4 sessões de atividade, realizadas em 4 dias ao longo dos meses de novembro e dezembro de 2010. Os alunos se apresentaram voluntariamente para a realização da tarefa e se mostraram bastante cooperativos, aderindo às orientações fornecidas. Também é significativo que, ao contrário do que se esperava, nenhum aluno fez qualquer indagação com respeito a características do resumo ou a como deveria ser feito. As únicas – e poucas – perguntas feitas durante a tarefa – todas por A3 – tinham por objetivo confirmar as instruções fornecidas, como o número de linhas do resumo e o tempo destinado a cada etapa, não sendo consideradas, portanto, relevantes à análise em questão.

Terminado o experimento, coletamos os arquivos produzidos no *Camtasia Studio* e os convertimos para um formato de vídeo que facilitasse sua posterior análise. Os arquivos resultantes (em formato .mp4) conservaram na íntegra todas as ações efetuadas durante a realização da tarefa e possibilitaram uma análise abrangente e detalhada do processo de produção de cada aluno, documentado em arquivos de texto separados (v. Anexo III). Esses arquivos do tipo .doc foram produzidos por mim, mediante registro escrito das observações dos movimentos dos alunos, com o objetivo de relatar passo a passo as ações tomadas por cada um, de maneira a viabilizar a posterior organização e interpretação dos dados obtidos.

4.2 Organização e classificação dos dados

Os dados obtidos a partir das observações da produção escrita de cada aluno foram organizados mediante a adoção de seis critérios de análise predeterminados, a saber:

- I) análise da macroestrutura textual: com o fim de determinar o grau de fidelidade dos resumos produzidos, tendo em vista o comportamento dos alunos em relação às macroproposições;
- II) processo de sumarização: para investigar quais as atividades (apagamento ou substituição) são mais comumente usadas pelos alunos e como isso influencia a qualidade e fidelidade do resumo final;
- III) análise das operações de produção e revisão: com o objetivo de se determinar em que momento são realizadas, que aspectos – linguísticos ou de conteúdo – são privilegiados e quais ações de uso da língua estão associadas a essas operações;

IV) quantificação de voltas ao texto e pausas: para determinar se tais momentos estão ligados a operações de produção e revisão e modificações de teor linguístico ou de conteúdo, bem como até que ponto auxiliam ou contribuem para o aprimoramento do conteúdo dos resumos;

V) estratégias de produção e revisão: uma descrição de operações específicas que auxiliariam os alunos a produzir o resumo e verificação de sua eficácia e uso;

VI) atitudes para com a etapa de revisão: avaliação de questões pertinentes a como os alunos realizam a revisão textual;

Apresentamos, a seguir, de forma detalhada, a distribuição e classificação dos dados obtidos seguindo cada um dos critérios supracitados, os quais também são descritos com mais detalhes. Por último, no subcapítulo 4.2.7, fornecemos uma síntese dos dados obtidos, de modo a facilitar as conclusões.

4.2.1

Análise da macroestrutura textual

A partir da proposta de van Dijk (1977, 2004), segundo a qual o leitor vai construindo uma representação mental resumida do texto à medida que o lê, organizando-a numa macroestrutura, buscamos determinar que partes do texto apontariam para as macroproposições constituintes de tal representação. Moreno & Guedes (1991, pp. 8-10) afirmam que a estrutura de um parágrafo padrão pode ser dividida basicamente em tópico frasal, desenvolvimento e conclusão, sendo que o primeiro “indica sinteticamente o conteúdo do parágrafo, isto é, enuncia a idéia-tópico que vai ser desenvolvida”. Louwerse & Graesser (2006, *apud* CORACINI, 2009, pp. 31-2) também corroboram essa percepção ao afirmarem “que podemos identificar alguns indicadores macroproposicionais, tais como títulos, resumos e sentenças tópico, que geralmente aparecem no início ou fim de um parágrafo”. Garcia (2006, p. 222), concomitantemente, alude a essa divisão, embora reconheça que muitos parágrafos considerados não-padrão fogem a tal estrutura rígida, podendo apresentar o tópico frasal desmembrado em mais de uma sequência ou aparecendo ao final do parágrafo, não no início como de costume.

A partir dessas considerações, adotamos uma proposta de equivalência para a especificação das macroproposições do texto de Bagno em formato linguístico de enunciados, considerando que estas, no texto dissertativo,

corresponderiam, grosso modo, aos tópicos frasais de parágrafos argumentativos. Por conseguinte, reconheceríamos a existência de 6 macroproposições (MProps.) no texto de Bagno, cada qual equivalendo a um tópico frasal dos 6 parágrafos. São elas:

(MProp. 1) “Aqueles que são consideradas normalmente as duas disciplinas mais importantes – língua portuguesa e matemática – nunca (ou raramente) são objetos de pesquisa na escola” (§1).

(MProp. 2) “O ensino da língua ainda é feito com base em dogmas, preceitos e regras que nada têm de científicos – e esse é o seu maior defeito. (...) Essa é a atitude dos *gramáticos tradicionalistas*, exatamente oposta à dos *linguistas*, que são os cientistas da linguagem” (§2).

(MProp. 3) “E assim se instala um terrível *preconceito linguístico* na maneira de ensinar português” (§3).

(MProp. 4) “Para o linguista, ao contrário, o que a gramática tradicional chama de “erro” é um fenômeno que merece ser investigado cientificamente, com métodos rigorosos de análise” (§4).

(MProp. 5) “O ensino de gramática (e provavelmente também o da matemática) não acompanha os progressos da ciência da linguagem, o que é simplesmente um absurdo” (§5).

(MProp. 6) “Nosso ensino gramatical, porém, se baseia em conceitos e noções formulados centenas de anos atrás e que a ciência linguística já provou serem equivocados, ambíguos, errados mesmo” (§6).

O texto de Bagno não pode ser considerado como argumentativo padrão, pois, conforme se observa na divisão acima, a distribuição informacional não obedece a uma estrutura rígida. O tópico frasal 2, por exemplo, encontra-se desmembrado em dois períodos distintos; o tópico frasal 3 aparece no final do parágrafo; por fim, o tópico 6 é equivalente ao tópico 2 em termos semânticos, uma vez que retoma o argumento apresentado no segundo parágrafo, mas optamos por especificá-lo para efeitos de simplificação da análise e pelo fato de

o tópic 2 apresentar uma informação a mais, a saber, a distinção entre gramáticos tradicionalistas e linguistas.

Partindo das macroproposições acima extraídas, segundo o critério já especificado, passamos a confrontar os resumos produzidos pelos alunos com cada uma delas (v. Anexo III). Buscamos, então, determinar o grau de fidelidade aos resumos produzidos, observando como os alunos se comportavam em relação à incorporação de cada macroproposição: em caso de inclusão completa ou incompleta do conteúdo, atribuímos a nomenclatura “integral” e “parcial”, respectivamente; caso o aluno tenha ignorado a macroproposição, não sendo possível reconhecê-la em parte alguma do texto, atribuímos a nomenclatura “nulo”. Por último, se o aluno tentou incluir a macroproposição, mas o fez de maneira errada, denominamos tal caso de “incorreto”.

As tabelas abaixo apresentam a distribuição dos dados segundo esses padrões.

Tabela 1 – Comportamento dos alunos em relação às macroproposições

	GRUPO A			GRUPO B		
	A1	A2	A3	B1	B2	B3
MProp. 1	integral	incorreto	nulo	parcial	nulo	parcial
MProp. 2	parcial	integral	parcial	parcial	integral	integral
MProp. 3	parcial	integral	integral	integral	parcial	nulo
MProp. 4	integral	parcial	integral	nulo	parcial	integral
MProp. 5	integral	incorreto	parcial	integral	integral	integral
MProp. 6	integral	integral	integral	parcial	integral	integral

Tabela 2 – Distribuição de critérios por aluno

	GRUPO A			GRUPO B		
	A1	A2	A3	B1	B2	B3
Total (Int)	4	3	3	2	3	4
Total (Par)	2	1	2	3	2	1
Total (Nul)	0	0	1	1	1	1
Total (Inc)	0	2	0	0	0	0

Tabela 3 – Distribuição de resultados por macroproposição

	INTEGRAL	PARCIAL	NULO	INCORRETO
MProp. 1	1	2	2	1
MProp. 2	3	3	0	0
MProp. 3	3	2	1	0
MProp. 4	3	2	1	0
MProp. 5	4	1	0	1
MProp. 6	5	1	0	0

Os resultados acima e a comparação feita no Anexo III nos permitem fazer algumas considerações.

1) Poderíamos classificar os alunos em um eixo de fidelidade, da seguinte forma (sendo a extrema esquerda o resumo que mais reflete o original, por concentrar mais classificações do tipo “integral” e o da extrema direita o resumo que menos reflete o original, por concentrar menos classificações do tipo “integral”):

$$A1 > B3 > B2 = A3 > A2 > B1$$

2) Nenhum aluno deixou de abordar as MProps. 2, 5 e 6. Podem ser consideradas, portanto, as que concentram os pontos cruciais do texto original. Uma leitura atenta dessas três MProps. revela que, de fato, concentram os argumentos principais do texto de Bagno (posição antagônica entre gramáticos e linguistas e crítica à ausência de um caráter científico no ensino de língua atual), refletidos em diversos pontos do original.

3) A MProp. 6 foi a abordada com maior grau de fidelidade e correção; isso parece ter ocorrido devido ao fato de ser uma proposição que resguarda um argumento que ecoa no texto, tendo inclusive aparecido em outra MProp., a de nº 2. Além disso, é um argumento apresentado na estrutura comum sujeito-verbo-complemento, o que facilita seu reconhecimento e transposição.

4) A MProp. 1 foi a considerada menos importante, devido ao fato de ter sido ignorada por 2 alunos e incluída de maneira parcial por outros 2. Esse fato talvez tenha ocorrido pelo fato de a MProp. aparecer no início do texto, talvez tendo sido considerada como um aspecto meramente introdutório. O argumento apresentado é, inclusive, retomado e desenvolvido em outras porções do texto de maneira mais detalhada, o que talvez explique sua deleção integral e parcial por boa parte dos alunos.

5) Houve um equilíbrio na maneira de abordar a MProp. 2, sendo que 3 alunos a incluíram de maneira parcial no texto. Esse fato parece sugerir que, devido ao fato de ser uma MProp. cujo tópico frasal correspondente encontra-se desmembrado no texto, alguns alunos tiveram dificuldade em reconhecer o conteúdo por inteiro, como uma unidade, organizando-o numa única MProp.

Também é interessante observar que boa parte dos alunos conseguiu manter a fidelidade ao original por construírem seus resumos efetuando operações de paráfrase do texto-fonte. Esse fato fica bem evidente na comparação efetuada entre as macroproposições e os trechos dos alunos que as capturam (v. Anexo III). Com base na análise referenciada, decidimos investigar que tipos de modificações linguísticas foram mais empregadas pelos alunos em suas operações de paráfrase. Essa análise encontra-se organizada na tabela abaixo.

Tabela 4 – Descrição de operações de paráfrase

TIPO DE OPERAÇÃO	SUBOPERAÇÃO	QUANTIFICAÇÃO
ALTERAÇÃO VOCABULAR	Sinonímia	19
	Hiponímia	3
	Hiperonímia	2
	Metonímia	1
REFERÊNCIA AO AUTOR	–	5
TRANSFORMAÇÃO SINTÁTICA	Inversão	2
	Redução de forma verbal ou oração	5
	Transformação em outro tipo de oração ou período	8
MANUTENÇÃO DE TERMOS DO ORIGINAL	–	5
GENERALIZAÇÃO DE IDEIAS	–	4
DESMEMBRAMENTO DE IDEIAS	–	3
EXEMPLIFICAÇÃO	–	4

Conforme os dados revelam, o uso de sinonímia é a forma mais comum de paráfrase entre os alunos na escrita de resumos. Em segundo lugar, temos o amplo uso de transformações sintáticas, em diferentes manifestações. Três dos alunos (A1, B2 e B3) fizeram uso de referência ao autor do original e relativamente poucos alunos mantiveram termos utilizados pelo autor do texto no que tange à transposição de macroproposições.

Também é interessante notar, conforme revela o Anexo III, a ordem de apresentação das macroproposições pelos alunos. Todos os indivíduos organizam seus resumos de maneira bastante semelhante à do original. Quer dividam seus resumos em dois, três, quatro ou apenas um parágrafo, a ordem de introdução das sequências que refletem as macroproposições obedece à

mesma ordem de apresentação dos tópicos frasais no texto de Bagno. A1 é o indivíduo que mais espelha esse fato. Muito embora seu texto apresente apenas um parágrafo, a ordenação das macroproposições segue uma forma bastante linear, linha a linha.

Um outro fato interessante é que 4 dos alunos (A2, A3, B2 e B3) recuperam, assim como o autor, o argumento inicial apresentado na macroproposição 2, citando-o novamente no fim de seu texto, tal como Bagno faz na conclusão. Refletem, portanto, a organização do original também no que tange à estrutura argumentativa.

4.2.2 Processo de sumarização

Retomando a proposta de van Dijk (1977) de que os leitores operam sobre o texto aplicando inconscientemente macrorregras de apagamento, generalização e construção, e assumindo a postura do autor de que “exista uma relação de um para um entre proposições e orações: uma oração expressa uma proposição” (2004, p. 27), decidimos investigar como os alunos efetuam o processo de sumarização e qual sua relação com a fidelidade e qualidade do texto final, a partir de uma comparação das proposições resultantes do processo de sumarização com as macroproposições especificadas no subcapítulo anterior.

Cabe aqui, antes de tudo, um esclarecimento: ao estabelecer essa correspondência entre oração e proposição, o autor está na verdade trabalhando com o conceito de proposição complexa, de acordo com os modelos da lógica ou da filosofia. Nesse sentido, seria possível analisar uma sentença de oração única em um conjunto de proposições atômicas. No entanto, do ponto de vista cognitivo, parece mais adequado considerar que tais proposições atômicas são organizadas em um esquema proposicional.

Para efetuar a análise, dividimos o texto utilizado no experimento em orações e, seguindo o critério supracitado, extraímos a proposição equivalente a cada oração, levando em conta a estrutura argumental do predicado (v. Anexo IV). Na ocorrência de predicados verbais, o verbo foi tomado como o termo predicador e, em verbos de ligação, foi considerado o termo predicador o adjetivo ou substantivo que ocupa a posição de predicativo. No caso de predicados verbo-nominais, desdobramos a oração em duas proposições.

A seguir, observamos como os alunos se comportavam em relação a cada uma das 48 proposições obtidas. Para efetuar essa análise, elaboramos a

seguinte nomenclatura, considerando a ação tomada pelo aluno em cada um dos elementos da estrutura argumental das proposições:

- 1- AP (apagamento)** = o aluno não inclui qualquer elemento da proposição.
- 2- MI (manutenção integral)** = o aluno inclui a proposição em sua totalidade, preservando cada um dos elementos da estrutura argumental.
- 3- MIT (manutenção integral transformada)** = o aluno inclui a proposição em sua totalidade, mas modifica a estrutura argumental por meio de paráfrase, sinonímia, pequenas alterações morfossintáticas etc.
- 4- MP (manutenção parcial)** = o aluno mantém apenas parte da estrutura argumental da proposição, talvez conservando apenas os argumentos ou o predicador.
- 5- MPT (manutenção parcial transformada)** = o aluno mantém parte da estrutura argumental, modificando a estrutura por meio de paráfrase, sinonímia, pequenas alterações morfossintáticas etc.
- 6- RI (recuperação incorreta)** = o aluno falha em recuperar a proposição, transpondo-a de maneira que não reflita o original.

A elaboração dos critérios acima teve por base as leituras citadas no capítulo 2, sobretudo o conceito de macrorregras elaborado por van Dijk (1977, 2004) e Machado (2007). Esta última autora considera que as macrorregras de van Dijk obedecem a dois tipos de ação: operações de *apagamento*, que envolveriam a seleção de informações relevantes e exclusão das acessórias, e operações de *substituição*, em que sequências textuais seriam reformuladas a partir da leitura do original, de modo a se tornarem mais enxutas. Nesse último tipo estariam incluídas as macrorregras denominadas por van Dijk (1977) de *generalização* e *construção*. Tendo por base essa definição mais ampla, consideramos que as operações do tipo MI e AP pertencem à primeira categoria proposta por Machado (2007), pois caracterizam a identificação e extração de proposições mais relevantes (MI) e apagamento das menos relevantes (AP), ao passo que as nomeadas (MIT, MP, MPT e RI) pertencem à segunda categoria, refletindo as várias nuances da elaboração de novo conteúdo textual, quer de maneira bem-sucedida (MIT, MP e MPT), quer mal-sucedida (RI).

Tendo especificado os critérios de análise e, a partir dos pressupostos teóricos expostos no capítulo 2, formulamos algumas previsões para os resultados. Nossas expectativas eram as seguintes:

Expectativa 1: Os alunos do grupo “B” apresentarão maior número de MITs e MPTs, caracterizando uma produção marcadamente transformacional. Baseamo-nos na hipótese de que a impossibilidade de consulta ao texto durante a elaboração do resumo impõe ao aluno uma maior demanda cognitiva (ALVES, 2010, p. 44), fazendo com que use paráfrases, sinonímia e reformulações morfossintáticas como meio de driblar tal dificuldade.

Expectativa 2: As proposições 1, 4 a 7, 21, 28, 29, 32, e 35 a 44 apresentarão maior número de APs, MPs e MPTs. Temos como base a hipótese de que sequências textuais que caracterizam exemplos, opiniões contrárias à do autor e explicações ou justificativas (MACHADO, LOUSADA & ABREU-TARDELLI, 2004, p. 26) constituem termos que, na maioria das vezes, são acessórios. As proposições listadas acima refletem essas características; portanto, a expectativa é que sejam encaradas como supérfluas e não sejam incluídas – ou sejam incluídas parcialmente – nos resumos.

Expectativa 3: As proposições 2, 8 a 10, 15, 16, 23 a 27, 33, 34 e 45 a 48 apresentarão maior número de MIs e MITs. O fundamento para essa expectativa é o de que o resumo é construído com base numa representação mental do texto lido – a macroestrutura (van DIJK, 1977). As proposições citadas acima correspondem às macroproposições elaboradas com base no critério de equivalência em relação aos tópicos frasais, conforme já explicado.

Os resultados obtidos na pesquisa foram os seguintes:

Tabela 5 – Quantificação das operações de sumarização por aluno

	AP	MI	MIT	MP	MPT	RI
A1	26	1	10	3	8	0
A2	21	3	8	1	8	7
A3	30	5	10	0	3	0
B1	26	2	7	2	10	1
B2	29	0	7	4	8	0
B3	21	0	13	2	10	2
TOTAL	153	11	55	12	47	10

Observando mais atentamente a distribuição de operações no processo de cada aluno, podemos afirmar que A3 foi o sujeito com maior número de MIs e MITs, o que sugeriria um resumo cujo conteúdo conserva mais elementos do texto original, sendo considerado, portanto, o de maior fidelidade, o que

corroborar a percepção manifesta no subcapítulo anterior. A distribuição de A2, por outro lado, embora também mostre que o resumo resguarda grande parte do texto-fonte (MI =3 e MIT =8), revela que o sujeito foi o que teve maior dificuldade de compreensão do texto, pois 7 proposições foram transpostas incorretamente. B1 e B3 foram os indivíduos que tiveram uma atuação mais incisiva sobre o original, pois concentram um alto número de MPTs e MITs, o que revela um uso intenso de operações como paráfrase, sinonímia e reformulação morfosintática. Isso é significativo, visto que ambos pertencem ao grupo “B” e, portanto, não tiveram acesso ao original durante a produção do resumo. A saída encontrada para lidar essa demanda cognitiva foi o emprego de ações de transformação linguística, visando à recuperação de conteúdos do original. Corroborando esse dado, temos a já citada distribuição de A2 e A3, ambos do grupo “A” e cujos resumos podem ser considerados os que mais apresentam trechos intactos do original. Comprovamos, portanto, a expectativa 1 de que os alunos do grupo “B”, representados aqui em sua maioria por B1 e B3, apresentariam maior número de MITs e MPTs.

Vejamos, a seguir, a quantificação e distribuição de operações por proposição.

Tabela 6 – Quantificação das operações de sumarização por proposição

PROPs.	AP	MI	MIT	MP	MPT	RI
1	3	-	-	1	1	1
2	3	3	-	-	-	-
3	2	-	1	-	-	3
4	6	-	-	-	-	-
5	6	-	-	-	-	-
6	6	-	-	-	-	-
7	6	-	-	-	-	-
8	-	1	3	1	1	-
9	3	-	-	2	1	-
10	2	-	1	2	1	-
11	2	-	1	-	3	-
12	5	1	-	-	-	-
13	3	2	1	-	-	-
14	2	-	2	-	2	-
15	2	-	1	1	1	1
16	2	-	4	-	-	-
17	4	1	1	-	-	-
18	2	-	1	1	2	-
19	4	-	-	-	1	-
20	2	-	2	1	1	-
21	6	-	-	-	-	-
22	-	-	1	-	3	-
23	1	-	4	-	1	-
24	2	1	3	-	-	-
25	-	-	2	-	4	-
26	-	-	2	-	4	-
27	1	1	2	-	2	-
28	6	-	-	-	-	-
29	6	-	-	-	-	-
30	2	-	2	-	2	-
31	2	-	3	-	1	-
32	4	-	2	-	-	-
33	1	-	2	-	2	1
34	2	-	1	-	2	1
35	1	-	4	-	1	-
36	1	-	4	-	1	-
37	4	-	-	-	2	-
38	6	-	-	-	-	-
39	6	-	-	-	-	-
40	6	-	-	-	-	-
41	6	-	-	-	-	-
42	6	-	-	-	-	-
43	6	-	-	-	-	-
44	6	-	-	-	-	-
45	-	-	1	2	3	-
46	1	-	3	-	1	1
47	1	-	1	1	2	1
48	4	-	-	-	1	1
TOTAL	153	11	55	12	47	10

É interessante notar como a distribuição das operações revela um certo padrão consensual entre os alunos sobre quais proposições apresentam maior relevância e quais podem ser consideradas acessórias. Por exemplo, as proposições 8, 16, 22 a 26, 31, 35, 36, 45 e 46 são as que concentram um maior número de operações de MI e MIT e baixo ou nulo teor de AP. Podemos afirmar, portanto, que tais proposições constituem os elementos essenciais formadores da macroestrutura do texto, já que, consensualmente, foram decididas como sendo as mais relevantes. Esse dado contraria a expectativa 3, já que apenas 8 das 17 proposições apontadas como as mais relevantes foram consideradas como tal pelos alunos.

Por outro lado, as proposições de 4 a 7, 21, 28, 29 e 38 a 44 foram as que sofreram AP por parte de todos os alunos. Assim, afirmamos que tais proposições são consensualmente menos importantes, pois não foram incluídas nos resumos por nenhum aluno. Comprovamos, portanto, a expectativa 2, já que 14 das 17 proposições listadas como as mais acessórias foram de fato consideradas como tal por apresentarem maior índice de AP.

É interessante notar também que o processo de sumarização de todos os alunos é fortemente caracterizado por um número maior de apagamentos em relação às demais operações. Esse fato revela uma semelhança com a atuação de sumarizadores eletrônicos, cujo funcionamento reside principalmente em processos de extração por seleção e apagamento de sequências, conforme atestam Radev & McKeown (2002) e Jones (1998). Coracini (2009, pp. 52, 53) aprofunda essa noção ao mencionar que o critério para extração em sumarização eletrônica tem por base métodos que trabalham com frequência de ocorrência de termos. Esses podem ser, por exemplo, palavras e frases típicas de determinado gênero (método das palavras-chave e método da frase auto-indicativa), a primeira e última sentença do texto ou dos parágrafos (método da localização), e palavras com maior peso segundo uma atribuição de valores por um dicionário pré-construído manualmente (método das palavras sinalizadoras ou marcadores linguísticos). A pesquisa de Coracini ainda revela que existe uma tendência para o apagamento de estruturas sintáticas como orações subordinadas, sobretudo adjetivas e adverbiais, por serem não-centrais, isto é, não carregarem “informações relevantes para a compreensão do texto fonte” (2009, p. 106). Os resultados desta pesquisa, embora não seja esse o nosso foco, também parecem apontar nessa direção, uma vez que a maioria das proposições com maior número de APs possui uma estrutura sintática nos moldes da análise de Coracini, conforme a seguir:

- (P6) *que estou mais ou menos habilitado* = oração subordinada substantiva objetiva direta;
- (P7) *a dar meus palpites no ensino de português* = oração subordinada adverbial final;
- (P21) *que escapa da cama de Procusto* = oração subordinada adjetiva restritiva;
- (P28) *Se alguém diz y* = oração subordinada adverbial condicional;
- (P39) *que as moscas nascem da carne podre* = oração subordinada substantiva objetiva direta;
- (P41) *que essa noção é falsa* = oração subordinada substantiva objetiva direta;
- (P42) *que outros planetas, além de Saturno, também têm anéis* = oração subordinada substantiva objetiva direta;
- (P44) *e que as luas de Júpiter são em número maior do que se pensava* = oração subordinada substantiva objetiva direta;

O inverso também parece ocorrer. As proposições 8, 16, 22 a 26, 31, 35, 36, 45 e 46, em sua maioria, concentram orações principais (mantidas as orações subordinadas associadas), uma oração coordenada assindética e um período simples, conforme vemos a seguir:

- (P8) *O ensino da língua ainda é feito com base em dogmas, preceitos e regras* = Oração principal em relação à P7 / Oração coordenada assindética em relação à P10
- (P16) *Essa é a atitude dos gramáticos tradicionalistas* = Oração principal em relação à P17
- (P22) *Tudo (...) é considerado “errado”, “feio”, “estropiado”, “corrupto”, “viciado” etc.* = Oração principal em relação à P20 e P21
- (P23) *E assim se instala um terrível preconceito linguístico na maneira de ensinar português* = Período simples
- (P26) *é um fenômeno* = Oração principal em relação à P27
- (P30) *existe algum fator* = Oração principal em relação à P31
- (P45) *Nosso ensino gramatical, porém, se baseia em conceitos e noções* = Oração principal em relação à P46 e P47

Um encaminhamento posterior interessante seria confrontar esses resultados com o resumo produzido por um sumarizador automático, como o *GistSum*, para que se verifique até que ponto os critérios de seleção humanos refletem os critérios da máquina.

4.2.3 Análise das operações de produção e revisão

O segundo critério de organização dos dados obtidos concerne a análise das operações, ou ações, realizadas pelos alunos durante a elaboração do resumo. Ao considerarmos os vídeos produzidos pela atividade, efetuamos uma descrição detalhada de cada passo tomado pelos indivíduos no decorrer da etapa de produção (25 minutos) e de revisão (15 minutos). A transcrição desse procedimento pode ser visualizada no Anexo II.

Durante a elaboração do resumo, os alunos lançam mão de duas ações distintas: *operações de produção*, ou criação de conteúdo textual, e *operações de revisão*, ou alteração de conteúdo textual já produzido. Estas últimas, por sua vez, podem estar associadas a um *caráter linguístico*, de alterações morfossintáticas visando à adequação à norma padrão, ou um *caráter conteudístico*, semântico, visando à reformulação de enunciados. Consideramos que operações de produção estão associadas a um caráter misto, linguístico e conteudístico, pois não parece ser possível dissociar o que constituiria produção linguística e produção conteudística, já que a criação de novos construtos textuais necessariamente implica o uso da língua (escrita de vocábulos e articulação sintática), bem como a produção de determinada carga semântica.

Para exemplificar, suponhamos que um aluno efetue o seguinte processo:

- (i) *digite a sequência*: “O texto de Marcos Bagno critica o preconceito linguístico”, fazendo uma pausa em seguida;
- (ii) *altere a forma verbal da sequência para*: “O texto de Marcos Bagno faz uma crítica ao preconceito linguístico”;
- (iii) *insira uma nova sequência, encaixando-a na anterior*: “O texto de Marcos Bagno, [entitulado Pesquisa em língua portuguesa] faz uma crítica ao preconceito linguístico”;
- (iv) *corrija a sequência produzida para*: “O texto de Marcos Bagno, intitulado ‘Pesquisa em Língua Portuguesa’, faz uma crítica ao preconceito linguístico”.
- (v) *a partir da sequência em (iv), dê continuidade ao texto, digitando*: “Trata-se de um texto dissertativo”. *A seguir, usa a ferramenta de recorte e extrai*

“dissertativo”, *apagando o restante da sequência. Por último, usando o comando apropriado, cola o termo na sequência anterior, que fica assim: “O texto dissertativo de Marcos Bagno, intitulado ‘Pesquisa em Língua Portuguesa’, faz uma crítica ao preconceito linguístico”.*

Em (i), temos uma operação de produção; o aluno cria uma nova sequência no âmbito do texto. Na etapa subsequente (ii), temos uma operação de revisão, cuja base é linguística, pois o aluno modifica uma estrutura já existente, mas não acrescenta conteúdo novo, apenas altera a escolha verbal. Em (iii), temos uma operação de revisão de base conteudística; o aluno retoma uma estrutura já produzida e a modifica, inserindo conteúdo semântico novo, no caso, uma referência ao título do texto. No processo (iv), temos novamente uma revisão, desta vez de base linguística, pois o aluno corrige alguns desvios da norma padrão, possivelmente com o auxílio do corretor ortográfico. Por último, em (v), temos duas operações distintas: uma de produção, quando o aluno digita a nova sequência, e outra de revisão de base conteudística, quando recorta um fragmento da sequência produzida e o desloca no eixo do texto, colando-a em outra sequência, de modo que o significado se altere.

De posse dessas definições, partimos para a classificação dos dados obtidos com as seguintes expectativas:

Expectativa 1: *durante a etapa de revisão, os alunos do grupo “B” apresentarão um número maior de operações de revisão de base conteudística, ao passo que os do grupo “A” terão maior concentração de operações de revisão de base linguística.*

Expectativa 2: *durante a etapa de produção, as operações executadas pelos alunos do grupo “A” estarão ligadas a ações linguísticas de paráfrase do texto-fonte, como reestruturação sintática e alteração vocabular que espelhem trechos do original.*

Tais premissas têm por base a já citada hipótese de que a impossibilidade de consulta ao texto durante a elaboração do resumo impõe ao aluno uma maior demanda cognitiva (ALVES, 2010, p. 44). Essa maior demanda é caracterizada principalmente por uma dificuldade de recuperação de pontos-chave do texto, o que seria resolvido na etapa de revisão, quando os alunos do grupo “B” voltariam a ter acesso ao texto e, portanto, poderiam modificar seu resumo por incluir, excluir ou modificar itens de acordo com sua releitura do original,

buscando maior fidelidade. Os alunos do grupo “A”, em contrapartida, não teriam por que se concentrar mais em aspectos conteudísticos durante a revisão, já que teriam acesso ao texto durante toda a tarefa. No entanto, durante a produção, estariam mais concentrados em manter-se fieis ao texto original, devido à facilidade de consulta constante. Isso se traduziria em operações linguísticas de paráfrase.

Os resultados encontram-se organizados nas tabelas a seguir, cada qual referente à produção de um aluno.

Tabela 7 – Distribuição das operações de A1

GRUPO A – A1				
ETAPA DE PRODUÇÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
1	x			Início de parágrafo
2		x		Reformulação da concordância (<i>se refere às</i> → <i>à</i> → <i>ao</i>)
3	x			Continuação do período anterior
4		x		Modificação na escolha verbal (<i>se refere</i> → <i>cita</i>)
5		x		Adaptação da regência (eliminação da preposição e do artigo - <i>ao</i>)
6			x	Inserção de adjunto adverbial no início do parágrafo (<i>Em “Pesquisa em Língua Portuguesa”</i>)
7	x			Início de período
8			x	Inserção de oração, tornando o conteúdo mais específico (<i>Bagno cita o português</i>)
9			x	Alteração vocabular (<i>ortodoxas</i> → <i>gramaticais</i>)
10			x	Alteração vocabular (<i>baseadas</i> → <i>fundadas</i>)
11		x		Desenvolvimento de oração adjetiva reduzida ([<i>que são</i>] <i>fundadas no senso de certo e errado</i>)
12	x			Continuação do período
13			x	Apagamento de sequência e paráfrase desta (<i>a língua como objeto de variação</i> → <i>o aspecto variacionista da língua</i>)
14			x	Alteração vocabular (<i>linguagem</i> → <i>língua</i>)
15	x			Continuação do período
16		x		Passivização (<i>o que seria objeto</i> → <i>o que é mencionado como objeto</i>)
17		x		Acentuação (<i>vêm</i> → <i>veem</i>)
18				Alteração vocabular (<i>não veem</i> → <i>ignoram</i>)
19	x			Início de período
20			x	Reformulação de enunciado, especificação (<i>A visão binária</i> → <i>A concepção de certo e errado</i>)
21	x			Continuação de período
22			x	Recorte de oração adjetiva, colagem noutro ponto
23		x		Adaptação da regência para adequação da oração adjetiva deslocada (apagamento de <i>o</i>)
24	x			Continuação de período
25			x	Substituição de adjunto adverbial por oração

				reduzida (como objeto de sua investigação → um objeto associado a)
26	x			Início de período
27			x	Apagamento de sequência (objeto direto) (O ensino da língua despreza não [só a transformação da língua como também])
28			x	Apagamento de sequência (verbo) (O ensino da língua [despreza] não)
29	x			Continuação de período (O ensino da língua não acompanha os “avanços” da linguística)
30			x	Apagamento de sequência (objeto direto) (O ensino da língua não acompanha [os avanços] da linguística)
31			x	Inserção de oração adjetiva (O ensino da língua não acompanha [o que Bagno denomina “avanços”] da linguística)
32	x			Continuação de período
33			x	Apagamento de vocábulo (avanços [também] presentes)
34	x			Continuação de período
35	x			Início de período
36		x		Alteração da ordem sintática (conforme exemplifica o autor → conforme o autor exemplifica)
37			x	Apagamento de vocábulo (adjetivo)
38	x			Continuação de período e finalização
ETAPA DE REVISÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
39			x	Uso do corretor para verificação de sinônimos
40			x	Inserção de advérbio, modificando sentido (noções [completamente] ultrapassadas)
41		x		Inserção de aspas em termos anteriores (“certo” e “errado”)
42			x	Inserção de vocábulo, modificando sentido ([ainda] baseia-se)
43		x		Remoção de aspas, formatação para itálico (“certo” e “errado” → certo e errado)
44			x	Substituição vocabular (ideia → tese)
45		x		Remoção de aspas, formatação para itálico (“avanços” → avanços)
46			x	Modificação da concordância, alterando sentido (os resultados revelados pela[s] ciência[s])
47			x	Alteração vocabular (noções descabidas → equivocadas → ultrapassadas)
TOTAIS				
		PROD		REV
				Ling
				Cont
Etapa de produção		14		8
Etapa de revisão		0		3
				6

Observamos, de imediato, que A1 privilegia operações de revisão de base conteudística, quer na etapa de produção, quer na de revisão. É interessante notar especialmente as ações de uso da língua associadas à revisão de conteúdo. Muitas das operações de revisão conteudística de A1 revelam uma forte preocupação em espelhar o original, mas não chegam a dominar a elaboração do resumo, pois apenas 8 das 21 operações de revisão conteudística constituem essa percepção. Alguns exemplos:

- > Inserção de adjunto adverbial no início do parágrafo (*Em “Pesquisa em Língua Portuguesa”*);
- > Inserção de oração, tornando o conteúdo mais específico (*Bagno cita o português*);
- > Alteração vocabular (*ortodoxas* → *gramaticais*, termo que é usado no texto);
- > Reformulação de enunciado, especificação (*A visão binária* → *A concepção de certo e errado*, termo que é usado no texto);
- > Inserção de expressão que aponta para o original (*O ensino da língua não acompanha [o que Bagno denomina “avanços”] da linguística*);
- > Inserção de vocábulo, modificando sentido (*[ainda] baseia-se*);
- > Modificação da concordância, alterando sentido (*os resultados revelados pela[s] ciência[s]*, já que o texto menciona mais de uma ciência);
- > Alteração vocabular (*noções descabidas* → *equivocadas* → *ultrapassadas*, termos que refletem os vocábulos usados no texto).

Também é significativo notar que as operações de revisão linguística na etapa de produção de A1 são significativamente mais complexas. Por exemplo, durante a elaboração do resumo, o aluno se preocupa em efetuar adaptações de concordância e regência, inversão sintática, passivização, desenvolvimento de orações reduzidas etc. A etapa de revisão, em contraste, é caracterizada por operações de revisão linguística mais superficiais, como inserção de aspas e uso do corretor para verificação de sinônimos.

Tabela 8: Distribuição das operações de A2

GRUPO A – A2				
ETAPA DE PRODUÇÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
1	x			Início de parágrafo
2			x	Inserção de advérbio (<i>[geralmente] não são objetos</i>)
3			x	Inserção de aposto (<i>As disciplinas consideradas mais importantes [são essas a matemática e o português]</i>)

4	x			Continuação de período
5		x		Uso do corretor para correção de concordância (<i>são estudados</i> → <i>são estudadas</i>)
6	x			Paragrafação e início de período
7	x			Início de período
8			x	Modificação do complemento (<i>algo em constante</i> → <i>algo com constantes</i>)
9	x			Continuação de período
10	x			Início de período
11		x		Formatação para itálico (<i>tradicionalistas e linguistas</i>)
12	x			Paragrafação e início de período
13			x	Substituição de oração substantiva por adjunto (<i>do preceito de que</i> → <i>do preceito dos gramáticos</i>)
14	x			Continuação do período
15	x			Início de período
16			x	Alteração vocabular (<i>Os linguistas veem</i> → <i>levam em conta</i> → <i>levam em consideração</i>)
17	x			Paragrafação e início de novo período
18			x	Alteração vocabular (<i>evolui como qualquer</i> → <i>evolui como todas</i>)
19	x			Continuação do período
20		x		Coesão textual (eliminação de redundância) (<i>e deve ser vista dessa forma e estudada dessa forma</i> → <i>e deve ser vista e estudada dessa forma</i>)
21	x			Início de período
22			x	Inserção de termo anafórico (<i>descobertas [nesses outros campos como o] da medicina</i>)
23	x			Continuação de período
24	x			Início de período
25			x	Inserção de adjunto adnominal com valor anafórico (<i>essas descobertas [na medicina] só são</i>)
26			x	Modificação de estrutura e passivização (<i>descobertas na medicina só são</i> → <i>descobertas já estão consolidadas</i>)
27	x			Continuação de período
28			x	Inserção de adjunto (<i>não recebe [a devida] atenção</i>)
29		x		Correção de verbo (<i>houveram</i> → <i>houve</i>)
30		x		Correção da concordância com auxílio do corretor ortográfico (<i>como o[s] da medicina</i>)
ETAPA DE REVISÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
31		x		Reestruturação sintática (oração adjetiva) (<i>As disciplinas consideradas mais importantes, são essas a matemática e o português</i> → <i>As disciplinas consideradas mais importantes, que são a matemática e o português</i>)
32		x		Correção de paragrafação
33		x		Inserção de pronome que faltava (<i>o preceito dos gramáticos de [que] algo é certo</i>)
34	x			Inserção de sequência (exemplo)

				(a regionalidade, [a camada social em que se está inserida], entre tantos outros)	
35			x	Encurtamento de sequência (a camada social em que se está inserida → a camada social em questão)	
44	x			Inserção de sequência (exemplo) (a regionalidade, a camada social em questão, [a época da qual se está tratando])	
TOTALS		PROD		REV	
				Ling	Cont
Etapa de produção		15		5	10
Etapa de revisão		2		3	1

A2 privilegia operações de revisão conteudística durante a produção, o que não ocorre na etapa de revisão, cujo teor das operações é de teor ligeiramente mais linguístico. Também é interessante notar que, mesmo durante a etapa de revisão, A2 cria conteúdo, pois há duas ocorrências de operações de produção.

Em contraste com A1, A2 parece equilibrar operações de revisão linguística simples e complexas nas duas etapas. Por exemplo, durante a revisão, o sujeito executa uma reestruturação sintática mais complexa, mas também faz alterações estruturais mais simples, como incluir um pronome esquecido ou marcar a linha de parágrafo. Também durante a produção há equilíbrio entre operações simples, como o uso do corretor e formatação, como também remanejo de estruturas visando à coesão.

Tal como A1, as operações de revisão conteudística de A2 revelam uma preocupação em utilizar termos e estruturas semelhantes ao original. Entretanto, essas operações não são predominantes (apenas 5 de 11 ocorrências)
Exemplos:

- > Inserção de advérbio (*[geralmente] não são objetos*);
- > Inserção de aposto (*As disciplinas consideradas mais importantes [são essas a matemática e o português]*);
- > Substituição de oração substantiva por adjunto (*do preceito de que → do preceito dos gramáticos*);
- > Inserção de termo anafórico (*descobertas [nesses outros campos como o] da medicina*);
- > Modificação de estrutura e passivização (*descobertas na medicina só são → descobertas já estão consolidadas*).

Tabela 9: Distribuição das operações de A3

GRUPO A – A3	
ETAPA DE PRODUÇÃO DO RESUMO	

OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
1	x			Digitação de título para o texto (<i>Resumo do texto “Pesquisa na escola: o que é, como se faz”, de Marcos Bagno</i>)
2	x			Início de parágrafo
3			x	Eliminação da nominalização e acréscimo de conteúdo verbal (<i>o ensino de língua portuguesa → ensinar e aprender língua portuguesa</i>)
4	x			Continuação de período
5			x	Apagamento do complemento nominal (<i>o processo [da mudança]</i>)
6		x		Inserção de aspas no título
7	x			Início de período
8			x	Inserção de oração adverbial em sequência anterior (<i>como se a língua fosse algo engessado</i>)
9			x	Acréscimo de vocábulo (<i>como se a língua fosse algo engessado, [imutável]</i>)
10			x	Apagamento de oração (<i>A língua sofre alterações ao longo do tempo...</i>)
11	x			Início de período
12		x		Correção de erro de digitação (<i>opõese → opõe-se</i>)
13	x			Início de período
14			x	Apagamento da sequência que iniciou o período (<i>A partir da oposição</i>)
15		x		Correção de concordância (<i>ao do gramática → ao do gramático</i>)
16			x	Rearticulação sintática de dois enunciados
17		x		Correção de espaçamento extra
18			x	Inserção de vocábulo (adjetivo) (<i>a língua [portuguesa] é exatamente isso</i>)
19			x	Acréscimo de vocábulo (adjetivo) (<i>estático, [imutável]</i>)
20		x		Reestruturação sintática (<i>ao passo que os linguistas → Já os linguistas</i>)
21		x		Correção de erro de digitação (<i>cientissta → cientistas</i>)
22	x			Início de período
23		x		Correção de erro de digitação (<i>l'ngua → língua</i>)
24	x			Continuação de período
25			x	Alteração vocabular (<i>alterações → variações</i>)
26	x			Início de período
27			x	Apagamento da sequência que iniciou o período
28			x	Apagamento de vocábulo (<i>Para os gramáticos tradicionalistas, a língua [portuguesa]</i>)
29			x	Reformulação de enunciado (<i>acreditam que a língua, bem como outras ciência como por exemplo a média sofrem alterações → acreditam que, bem como outras ciência, como por exemplo a média, a</i>)

				<i>língua está fadada às variações)</i>
30		x		Correção de espaçamentos extra e de pontuação com auxílio do corretor ortográfico
31		x		Correção de erro de digitação (<i>média</i> → <i>médica</i>)
32	x			Paragrafação e início de período
33			x	Substituição de sequência (<i>A partir [das opiniões]</i> → <i>A partir das divergência de opinião</i>)
34	x			Continuação de período
35		x		Correção de concordância (<i>das divergência</i> → <i>das divergências</i>)
36			x	Apagamento de todo o parágrafo
37	x			Novo início do parágrafo
38			x	Alteração vocabular (adjetivo) (<i>regras estabelecidas</i> → <i>regras contidas</i>)
39	x			Continuação de período
40			x	Apagamento de termo explicativo (<i>ou seja</i>)
41	x			Continuação de período
42		x		Correção de erro de digitação (<i>prução</i> → <i>produção</i>)
43			x	Modificação do sintagma com acréscimo vocabular (<i>produção [escrita ou falada]</i>)
44		x		Correção de crase
45			x	Alteração vocabular (adjetivo) (<i>contidas</i> → <i>estabelecidas</i>)
46			x	Alteração vocabular (<i>o cientisa da linguagem tenta</i> → <i>o cientisa da linguagem se esmera</i>)
47	x			Continuação de período
48		x		Correção de pontuação com corretor ortográfico
49	x			Paragrafação e início de período
50		x		Reformulação sintática (<i>para o gramático tradicional é errado</i> → <i>para o gramático tradicional configura erro</i>)
51			x	Inserção de vocábulo (<i>merece ser investigado [apurado]</i>)
52			x	Alteração vocabular (<i>apurado</i> → <i>analisado cientificamente</i>)
53		x		Correção de erro de digitação (<i>atenado</i> → <i>antenido</i>)

ETAPA DE REVISÃO DO RESUMO

OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
54		x		Formatação do título para itálico
55		x		Formatação do texto para justificado
56		x		Correção de minúsculas (<i>Língua portuguesa</i> → <i>Língua Portuguesa</i>)
57			x	Alteração vocabular (<i>gramáticos tradicionalistas</i> → <i>gramáticos tradicionais</i>)
58		x		Correção de concordância (<i>outras ciência</i> → <i>outras ciências</i>)
59		x		Alteração da estrutura sintática (<i>qualquer produção, [seja] escrita ou falada</i>)
60			x	Acréscimo de adjetivo (<i>gramática [normativa]</i>)

61		x		Correção de erro de digitação (<i>cientisa</i> → <i>cientista</i>)	
62			x	Alteração vocabular (<i>cientista</i> → <i>linguista</i>)	
63			x	Substituição de termo (<i>aquilo que para o gramático tradicional configura erro, para esse profissional trata-se de um acontecimento</i> → <i>aquilo que para o gramático tradicional configura erro [na verdade] trata-se de um acontecimento</i>)	
64		x		Formatação do nome do autor para itálico	
65		x		Formatação da paragrafação	
TOTAIS		PROD		REV	
				Ling	Cont
Etapa de produção		16		15	22
Etapa de revisão		0		8	4

A distribuição das ações de A3, tal como A2 e em contraste com A1, revelam um predomínio de operações de revisão linguística na etapa de revisão. Tais operações são marcadamente simples e superficiais, consistindo na correção de questões de formatação e correção de pequenos erros que indicam falta de atenção. O mesmo ocorre na etapa de produção: as alterações de base linguística de A3 são predominantemente simples, desde correção de erros de digitação a acertos na pontuação e ortografia. São poucas as reestruturações sintáticas e reformulações.

Em contraste com A1 e A2, são poucas as operações de A3 no que tange à revisão conteudística que visam espelhar melhor o original (apenas 6 das 26 ocorrências). Alguns dos poucos exemplos são:

- > Eliminação da nominalização e acréscimo de conteúdo verbal (*o ensino de língua portuguesa* → *ensinar e aprender língua portuguesa*);
- > Acréscimo de vocábulo (*como se a língua fosse algo engessado, [imutável]*);
- > Acréscimo de vocábulo (adjetivo) (*estático, [imutável]*);
- > Alteração vocabular (*alterações* → *variações*);
- > Reformulação de enunciado (*acreditam que a língua, bem como outras ciência como por exemplo a média sofrem alterações* → *acreditam que, bem como outras ciência, como por exemplo a média, a língua está fadada às variações*);
- > Alteração vocabular (*apurado* → *analisado cientificamente*).

De posse desses resultados, descartamos a expectativa 2 como falsa, pois, embora os alunos do grupo “A” tenham manifestado uma forte preocupação em executar operações de paráfrase do original, tais operações não foram predominantes, quer na etapa de produção, quer na de revisão.

Tabela 10: Distribuição das operações de B1

GRUPO B – B1

ETAPA DE PRODUÇÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
1	x			Início do texto
2			x	Apagamento da sequência inicial (<i>Marcos Bagno contrapõe</i>)
3		x		Paragrafação, até então não feita
4	x			Início do texto
5			x	Apagamento da sequência inicial (<i>Em "Pesquisa na</i>)
6	x			Início do texto
7		x		Correção de erro de digitação (<i>problenática</i> → <i>problemática</i>)
8	x			Continuação de período
9			x	Apagamento de toda a sequência inicial
10	x			Início do texto
11			x	Alteração vocabular (sequência verbal) (<i>estabelece uma</i> → <i>nota a diferença</i>)
12			x	Apagamento de sequência (<i>nota a diferença</i>)
13	x			Continuação do período
14	x			Início de período
15			x	Apagamento do início do período
16	x			Início de período
17			x	Inserção vocabular (verbo) (<i>[São elas] matemática e gramática</i>)
18			x	Alteração vocabular (<i>São elas matemática e gramática</i> → <i>Justamente as que mais fazem parte de matemática e gramática</i>)
19			x	Substituição de sequência (<i>Justamente as que mais fazem parte de matemática e gramática</i> → <i>Justamente as mais "utilizadas" praticamente</i>)
20			x	Substituição de advérbio por pontuação (<i>as mais "utilizadas" [praticamente]:</i>)
21	x			Paragrafação e início de período
22			x	Alteração vocabular (verbo) (<i>o ensino de gramática se dá</i> → <i>o ensino de gramática ainda é baseado</i>)
23	x			Continuação de período
24			x	Alteração sequencial (<i>se levarmos em conta</i> → <i>quando</i>)
25			x	Apagamento de vocábulo (<i>bastante antiquado [quando]</i>)
26	x			Continuação de período
27	x			Início de período
28			x	Alteração sequencial (<i>A gramática ensinada na escola ainda se</i> → <i>A gramática ensinada na escola é cimentada numa</i>)
29			x	Alteração vocabular (verbo) (<i>cimentada numa</i> → <i>baseada numa</i>)
30	x			Continuação de período
31			x	Apagamento de todo o período
32	x			Início de período
33			x	Apagamento de vocábulo

				(A linguística não vê erros [quando])
34	x			Continuação de período
35			x	Apagamento da sequência escrita
36	x			Início de período
37		x		Alteração sintática (redução de oração adjetiva) (da que seria considerada → da considerada)
38	x			Continuação de período
39	x			Início de período
40			x	Alteração vocabular (qualquer forma alternativa se constituísse como uma aberração → qualquer forma alternativa se constituísse errada)
41			x	Alteração vocabular (estudando → ensinando)
42			x	Inserção vocabular (uma forma certa, [padrão])
43			x	Alteração de sequência (passivização) (se constituísse como → é entendida como)
44				Substituição de sequência (é entendida como → e qualquer forma alternativa deve ser evitada, porque errada)
45		x		Inserção de artigo (especificidade) (ensino de gramática → ensino da gramática)
46	x			Paragrafação e início de período
47			x	Substituição de sequência por adjetivo (além de não ser efetivamente → além de antiquada)
48	x			Continuação de período
49			x	Alteração vocabular (contribui para ser → forma → cria)
50	x			Continuação de período
51			x	Alteração de sequência (cria preconceitos quando → cria preconceitos ao excluir)
52	x			Continuação de período
53			x	Apagamento de sequência (ajuda a criar [muitos preconceitos])
54	x			Continuação de período
55			x	Apagamento de sequência (ajuda a criar muitos preconceitos [a partir do momento que])
56			x	Apagamento de sequência (ajuda a criar o preconceito linguístico)
57	x			Início de período
58			x	Reformulação de conteúdo (transformação em oração) (quando mostra que a única forma correta de falar → quando mostra que existe uma forma mais correta que outra)
59				Reformulação da oração adverbial (quando mostra que existe uma forma mais correta que outra → ao separar uma forma das demais)
60			x	Apagamento de sequência (uma forma das demais)
61	x			Continuação de período
62			x	Reformulação de sequência (ao separar uma variação linguística das demais e estabelecer que é a única correta → ao estabelecer que determinada forma)
63			x	Alteração vocabular (substantivo)

				(forma → variação linguística)
64	x			Continuação de período
65			x	Alteração vocabular (verbo) (<i>está criando um</i> → <i>prolifera um</i>)
66			x	Apagamento de sequência após consulta ao corretor ortográfico (<i>prolifera um</i>)
67	x			Continuação de período
68		x		Reformulação de período (criação de oração) (<i>A forma atual</i> → <i>É esta forma atual</i>)
69			x	Apagamento de sequência (<i>ao estabelecer que determinada variação linguística é mais correta que as demais</i>)
70			x	Substituição de adjetivo por artigo (<i>determinada variação linguística (a de prestígio)</i> → (<i>a variação linguística de prestígio</i>))
ETAPA DE REVISÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
71			x	Inclusão de sequência no terceiro parágrafo (<i>No trecho extraído de</i>)
72			x	Reformulação de enunciado (<i>Justamente as mais “utilizadas”: Matemática e Gramática</i> → <i>Matemática e gramática, justamente as consideradas mais importantes</i>)
73			x	Reformulação de enunciado (<i>bastante antiquado ou ultrapassado em relação aos estudos linguísticos</i> → <i>bastante ultrapassado que toma a língua como estática</i>)
TOTAIS				
		PROD		REV
				Ling
				Cont
Etapa de produção		27		5
Etapa de revisão		0		3

O que de imediato chama a atenção na distribuição de dados de B1 é o número significativamente mais alto de operações, se comparado aos demais alunos: foram 75 ações no total, o que revela uma atuação recorrente sobre o próprio texto, sobretudo durante a etapa de produção.

B1 demonstra maior preocupação com operações de revisão conteudística durante toda a elaboração do resumo. As poucas operações de revisão linguística encontram-se equilibradamente divididas em complexas (reformulações sintáticas) e simples (paragrafação e ortografia).

É interessante observar também que a revisão de B1, embora concentre operações conteudísticas, pouco acrescenta ou contribui para que o texto espelhe melhor o original. O sujeito efetua apenas 3 modificações no texto, mesmo tendo gasto boa parte do tempo dedicado à revisão. Das 3 ações de revisão realizadas, apenas uma, de reformulação de enunciado (*Justamente as mais “utilizadas”: Matemática e Gramática* → *Matemática e gramática,*

justamente as consideradas mais importantes) contribui para deixar o resumo mais próximo do texto fonte, por realizar uma paráfrase direta de um trecho do primeiro parágrafo.

Tabela 11: Distribuição das operações de B2

GRUPO B – B2				
ETAPA DE PRODUÇÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
1	x			Início do texto
2			x	Inserção de adjunto adverbial no início (<i>[Hoje], o ensino de língua portuguesa</i>)
3	x			Continuação do período
4			x	Inserção de advérbio de negação (<i>o ensino de língua portuguesa na escola [não é] ainda</i>)
5			x	Apagamento do advérbio introduzido anteriormente, retornando à sequência original
6			x	Alteração vocabular (<i>a concepção de → a visão de</i>)
7		x		Correção de erro de digitação (<i>gmáticos → gramáticos</i>)
8	x			Início de período
9			x	Alteração vocabular (<i>modelo → forma</i>)
10	x			Continuação de período
11		x		Correção de concordância com uso do corretor (<i>Nesse forma → Nessa forma</i>)
12	x			Início de período
13			x	Alteração do mecanismo de coesão (<i>Por outro lado → A</i>)
14	x			Início de período
15		x		Correção de erro de digitação (<i>acrdita → acredita</i>)
16			x	Alteração vocabular (<i>acredita → defende</i>)
17	x			Continuação de período
18	x			Início de período
19		x		Eliminação de artigo extra (<i>a o desenvolvimento → o desenvolvimento</i>)
20			x	Inserção de oração (<i>e noções criadas há muitos séculos</i>)
21	x			Início de período
22			x	Alteração do mecanismo de coesão (<i>Nessa forma de ensino de língua → Dessa forma, prevalece ainda a distinção</i>)
23			x	Deslocamento de sequência para outro ponto do texto com ferramenta de recorte e colagem
24		x		Substituição de termo por pronome pessoal (<i>O linguista → Ele</i>)
25			x	Deslocamento de sequência para outro ponto do texto com ferramenta de recorte e colagem
26			x	Reformulação de sequência (<i>Dessa forma, prevalece ainda a distinção entre o</i>

				<i>certo e o errado, como querem os gramáticos → Assim, na escola)</i>
27	x			Continuação de período
28			x	Inserção de adjunto adverbial (<i>na língua que falamos</i>)
29	x			Início de período
30		x		Correção sintática (coesão) (<i>Uma visão contrária a essa é a do linguista é oposta à tradicional, → Uma visão contrária à tradicional é a do linguista</i>)
31	x			Início de período
32		x		Adaptação sintática (inserção de pronome) (<i>Ele defende que as línguas mudam e [que] essas mudanças têm que ser levadas em consideração</i>)
33	x			Continuação de período
34	x			Início de período
35			x	Apagamento de sequência (<i>visão [de língua] dos gramáticos</i>)
36			x	Deslocamento de sequência para outro ponto do texto com ferramenta de recorte e colagem
37		x		Alteração do mecanismo de coesão (<i>Assim → Portanto</i>)
38			x	Reformulação de enunciado (oração comparativa) (<i>Portanto, para o linguista, o ensino de língua deve acompanhar o desenvolvimento da pesquisa científica, como ocorre com as outras ciências e deve consistir em pesquisa em língua portuguesa → Portanto, para o linguista, <u>assim como há o acompanhamento do desenvolvimento de pesquisas em outras áreas científicas</u>, o ensino de língua deve acompanhar o desenvolvimento da pesquisa em língua portuguesa, e, além disso, <u>deve consistir em pesquisa em língua portuguesa</u></i>)
39		x		Pontuação estilística (inserção de travessão) (<i>noções de língua cultivadas há muitos séculos – como a noção entre certo e errado</i>)
40			x	Apagamento de sequência (<i>não se procura investigar o que não está de acordo com a gramática [da língua que falamos]</i>)
41		x		Correção de pontuação
42		x		Substituição de termo por pronome pessoal (<i>o linguista → ele</i>)
43		x		Alteração vocabular (verbo) (<i>ser levadas em consideração → ser consideradas</i>)
ETAPA DE REVISÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
44			x	Alteração de sequência (<i>deve acompanhar o desenvolvimento da pesquisa em língua portuguesa → deve acompanhar o desenvolvimento da pesquisa linguística</i>)
45			x	Inserção vocabular (adjetivo) (<i>visão [preconceituosa]</i>)
46			x	Inserção de sequência e subsequente apagamento

				<i>(há muitos séculos, [e já desmistificadas pela linguística])</i>	
47			x	Reformulação conteudística da estrutura inicial	
48			x	Reformulação conteudística da estrutura final	
49			x	Alteração de sequência (mecanismo de coesão) <i>(mas que já foi desmistificada pela linguística → ainda que desmistificada pela linguística)</i>	
TOTAIS		PROD		REV	
				Ling	Cont
Etapa de produção		14		12	17
Etapa de revisão		0		0	6

B2, assim como B1, demonstra uma preocupação absoluta em realizar operações de revisão de base conteudística na etapa de revisão, não dando espaço a modificações puramente linguísticas. O sujeito revela um equilíbrio na distribuição de operações ao longo da produção, também privilegiando alterações semânticas nas operações de revisão executadas.

As modificações feitas na revisão contribuem para a incorporação de elementos do original, aumentando significativamente o grau de fidelidade do resumo. Alguns exemplos:

- > Alteração de sequência (*deve acompanhar o desenvolvimento da pesquisa em língua portuguesa → deve acompanhar o desenvolvimento da pesquisa linguística*);
- > Inserção vocabular (adjetivo) (*visão [preconceituosa]*);
- > Inserção de sequência e subsequente apagamento (*há muitos séculos, [e já desmistificadas pela linguística]*);
- > Alteração de sequência (mecanismo de coesão) (*mas que já foi desmistificada pela linguística → ainda que desmistificada pela linguística*).

Tabela 12: Distribuição das operações de B3

GRUPO B – B3				
ETAPA DE PRODUÇÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
1	x			Início do texto
2			x	Alteração de sequência <i>(na área do → sobre a Língua Portuguesa)</i>
3			x	Inserção de sequência <i>(referência ao nome do autor no início do texto)</i>
4		x		Deslocamento de artigo <i>(a (falta de) → (a falta de))</i>
5			x	Apagamento de sequência <i>(a Língua Portuguesa)</i>
6	x			Continuação de período
7	x			Paragrafação e início de período
8			x	Alteração de artigo <i>(De acordo com Bagno, os →</i>

				<i>De acordo com Bagno, a)</i>
9	x			Continuação de período
10		x		Alteração vocabular (<i>De acordo com Bagno → Bagno afirma que</i>)
11	x			Início de período
12			x	Inserção vocabular (<i>muitas dessas regras [já] são</i>)
13	x			Continuação de período
14			x	Apagamento de sequência (<i>muitas dessas regras já são ultrapassadas e já foram há muitos anos</i>)
15	x			Início de período
16		x		Correção de minúsculas para maiúsculas (<i>gramática tradicional → Gramática Tradicional</i>)
17			x	Apagamento de sequência (<i>Gramática Tradicional</i>)
18	x			Continuação de período
19			x	Apagamento de vocábulo (<i>deixando-a cada vez mais obsoleta e [irreal]</i>)
20	x			Continuação de período
21	x			Paragrafação e início de período
22		x		Alteração vocabular (pronome) (<i>Esses → Os</i>)
23	x			Continuação de período
24			x	Alteração de sequência (<i>O problema é que vários → Mas</i>)
25	x			Quebra do período e inserção de sequência (<i>Os tradicionalistas, por sua vez,</i>)
26			x	Apagamento de sequência (<i>entretanto, os gramáticos tradicionalistas</i>)
27			x	Apagamento de vocábulo (<i>Gramática [Tradicional]</i>)
28		x		Estabelecimento da coesão (<i>[os] linguistas [que]</i>)
29			x	Inserção de sequência (<i>Os linguistas estão sempre pesquisando [e descobrindo novos fatores sobre a língua]</i>)
30			x	Deslocamento de sequência para outro ponto do texto com ferramenta de recorte e colagem
31		x		Reformulação sintática (<i>já provaram que muitas dessas regras são irreais para o Português e já foram ultrapassadas → já provaram que muitas dessas regras são ultrapassadas, irreais para o Português</i>)
32			x	Apagamento de sequência (<i>Esses linguistas estão sempre pesquisando</i>)
33	x			Reformulação do início do terceiro parágrafo
34	x			Paragrafação e início de período
35			x	Inserção de vocábulo (<i>A [principal] crítica de Bagno</i>)
36	x			Continuação do período
37			x	Alteração de sequência (<i>em relação a → direcionada a</i>)
38	x			Continuação do período
39			x	Alteração de sequência (<i>estudado → cientificamente analisado</i>)
40			x	Reformulação de sequência (<i>ao fato de que as escolas ainda trabalham com a noção de Gramática Tradicional, mesmo sendo</i>

				<i>ultrapassada → ao fato das escolas ainda trabalharem com a Gramática Tradicional, mesmo que seja ultrapassada)</i>
41	x			Continuação do período
42			x	Alteração de sequência (<i>o que nos leva a → o que é uma grande contradição</i>)
43			x	Apagamento de sequência (<i>e preceitos que regem o Português, ou seja, regras</i>)
44			x	Inserção de conectivo (<i>[Porém] os linguistas, que estão sempre pesquisando</i>)
45			x	Inserção de vocábulo (<i>classificaria [apenas] como</i>)
46			x	Apagamento de vocábulo (<i>O que um tradicionalista classificaria como [um desvio,] um erro gramatical,)</i>
47	x			Continuação de período
48			x	Alteração de sequência (<i>novas descobertas científicas → atualizações</i>)
ETAPA DE REVISÃO DO RESUMO				
OP	PROD	REV		Descrição
		Ling	Cont	
49			x	Transporte do título do texto e incorporação no resumo
50		x		Formatação do título para itálico
51		x		Formatação dos parágrafos
52			x	Apagamento de sequência (<i>regras que controlam o ["bom uso"] ou "uso correto" da língua</i>)
53			x	Inserção de vocábulo (<i>já provaram que muitas dessas regras são falsas, [ultrapassadas]</i>)
54			x	Apagamento de sequência (<i>vários linguistas já provaram que muitas dessas regras [são irreais para o Português e] já foram ultrapassadas</i>)
55			x	Inserção de vocábulo (<i>sob a influência de vários fatores, que podem ser históricos, [sociais,] linguísticos, etc.</i>)
56		x		Formatação para justificado
TOTAIS				PROD
				REV
				Ling
				Cont
Etapa de produção				18
Etapa de revisão				0
				6
				24
				3
				5

B3, por fim, tal como os demais alunos do grupo "B", privilegia operações de revisão de base contéudística. As operações de revisão contéudística oscilam entre simples e complexas e concentram um bom número de apagamentos de sequências inteiras. Tal como A1 e B2, B3 faz bom uso do deslocamento de sequências já produzidas e encaixe em outros pontos do resumo.

Por fim, os dados das três últimas tabelas acima comprovam, portanto, a expectativa de que alunos do grupo "B" executariam um maior número de operações de alteração semântica na revisão em função de só nessa etapa voltarem a ter acesso ao original.

4.2.4 Quantificação de voltas ao texto e pausas

O terceiro critério de análise dos dados teve por base a quantificação e estudo das pausas e voltas ao texto durante a elaboração do resumo e na etapa de revisão. Baseamo-nos na pressuposição comum de que “as pausas podem fornecer pistas sobre os processos cognitivos subjacentes à produção de textos escritos” (RODRIGUES, 1996, p. 13). Também levamos em conta a afirmação de Alves (2010, p. 43) sobre os três processos que caracterizam a alta demanda cognitiva da sumarização: leitura e compreensão do original, seleção de conteúdos relevantes e reorganização textual.

Nosso foco neste critério é investigar que tipo de operações – de produção ou de revisão (linguísticas ou conteudísticas) – estão associadas às pausas e às voltas ao texto, de modo a determinar quais dessas operações estão associadas a um processamento mais lento, que exige mais dos alunos.

O procedimento adotado foi o seguinte: a partir da observação dos arquivos em vídeo da produção dos alunos, efetuamos um registro das ocorrências de pausas e das voltas ao texto, localizando-as no meio das operações efetuadas (v. Anexo II). O conceito de pausa utilizado, para efeito de análise, não se refere aos momentos curtos e automáticos que separam a digitação de uma palavra e outra. Consideramos como pausa toda interrupção no processo de produção textual sinalizada por uma parada do cursor na tela e um intervalo mínimo de três piscadas deste entre uma ação e outra, sugerindo uma reflexão. As voltas ao texto foram percebidas com a movimentação do cursor (e conseqüentemente da tela) em direção à página inicial, numa clara busca pelo texto original.

Tendo registrado a ocorrência de pausas e voltas ao texto no grupo “A” e o mesmo no grupo “B”, lembrando que este último não apresentaria voltas na etapa de produção por não ter acesso ao original, partimos da seguinte premissa:

Expectativa: em ambos os grupos, as operações que sucederão as pausas e voltas ao texto serão, predominantemente, operações de produção textual. Tal premissa tem por base a percepção de que a produção de conteúdo é relativamente mais complexa do que a revisão do que já foi produzido, pois envolve um complexo processo cognitivo de compreensão do texto-fonte,

seleção de material relevante e organização e expressão de conteúdo no papel (HAYES & FLOWER, 1980; ALVES, 2010).

Organizamos os dados obtidos em função do tipo de operação que se sucede à ocorrência de pausas ou voltas ao texto, construindo as tabelas abaixo:

Tabela 13 – Mapeamento de pausas e voltas ao texto de A1 (Grupo A)

Pausas (A1)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	7	7	3
Etapa de Revisão	1	2	2
TOTAL	8	9	5
Voltas (A1)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	11	6	1
Etapa de Revisão	0	1	0
TOTAL	11	7	1

As pausas de A1 revelam uma distribuição equilibrada de operações. Caracterizam mais fortemente atos de revisão textual, sobretudo do conteúdo. As voltas ao texto, conforme esperado, caracterizaram operações de revisão quase que exclusivamente de conteúdo.

Tabela 14 – Mapeamento de pausas e voltas ao texto de A2 (Grupo A)

Pausas (A2)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	8	1	2
Etapa de Revisão	1	0	1
TOTAL	9	1	3
Voltas (A2)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	8	1	0
Etapa de Revisão	1	1	0
TOTAL	9	2	0

Em contraste com A1, as pausas de A2 caracterizam mais predominantemente a criação de conteúdo e não tanto a revisão do que foi produzido. O mesmo ocorre com as voltas ao texto, as quais, quando direcionadas a operações de revisão, privilegiam aspectos de conteúdo.

Tabela 15 – Mapeamento de pausas e voltas ao texto de A3 (Grupo A)

Pausas (A3)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	7	6	1
Etapa de Revisão	0	0	0
TOTAL	7	6	1
Voltas (A3)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	5	2	2
Etapa de Revisão	0	0	2
TOTAL	5	2	4

As pausas de A3 demonstram um certo equilíbrio entre operações de produção e revisão, privilegiando modificações conteudísticas no caso da revisão. No caso das voltas ao texto, também há equilíbrio entre as operações, mas ocorre um dado diferente: o sujeito se concentra mais em operações de revisão de caráter linguístico após consultar o texto, não conteudístico.

Tabela 16 – Mapeamento de pausas e voltas ao texto de B1 (Grupo B)

Pausas (B1)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	5	3	3
Etapa de Revisão	0	0	0
TOTAL	5	3	3
Voltas (B1)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	–	–	–
Etapa de Revisão	0	2	1
TOTAL	0	2	1

A distribuição de pausas de B1 revela um equilíbrio, tal como A3 e A1, de ações de produção e revisão. Já as voltas ao texto, embora poucas, caracterizam essencialmente operações de revisão, privilegiando o aspecto conteudístico.

Tabela 17 – Mapeamento de pausas e voltas ao texto de B2 (Grupo B)

Pausas (B2)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	8	6	7
Etapa de Revisão	1	1	0
TOTAL	9	7	7
Voltas (B2)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	–	–	–
Etapa de Revisão	0	3	1
TOTAL	0	3	1

A distribuição de B2 revela um leve predomínio de operações de revisão após as pausas, com um equilíbrio entre ações de carácter linguístico e conteudístico. No caso das voltas ao texto, tal como B1, B2 não executa operações de produção. Concentra-se apenas em ações que caracterizam revisão, sobretudo de conteúdo.

Tabela 18 – Mapeamento de pausas e voltas ao texto de B3 (Grupo B)

Pausas (B3)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	9	7	3
Etapa de Revisão	0	3	0
TOTAL	9	10	3
Voltas (B3)	Operação de Produção	Operação de Revisão	
		Base Conteudística	Base Linguística
Etapa de Produção	–	–	–
Etapa de Revisão	0	3	0
TOTAL	0	3	0

B3, por fim, também equilibra ações de produção e revisão após efetuar pausas. Suas operações de revisão, contudo, são de caráter fortemente conteudístico. No caso das voltas ao texto, tal como B1 e B2, B3 se concentra em operações de revisão conteudística.

Em resumo, a distribuição de pausas dos alunos revela uma homogeneidade entre operações de produção e revisão. Quando comparamos o número de operações de produção com o número de operações de revisão, descartamos a expectativa inicial de que operações de produção suplantariam as de revisão nos momentos de pausas e voltas ao texto. Os alunos, na sua maioria, não privilegiam um aspecto sobre o outro, o que mostra que, mesmo durante a etapa de produção – e sabendo que terão um tempo para revisão – gastam tempo considerável com ajustes no conteúdo e no uso da língua. Esse dado revela um predomínio de um processamento da escrita de constante monitoramento, em que atos de revisão são executados no ato muitas das vezes. As pausas caracterizam não só uma recuperação de conteúdo para produção, mas um momento de confronto entre o que foi escrito e conhecimentos diversos, como o da tarefa, do uso da língua, de mundo e das informações do próprio texto-fonte.

As voltas ao texto, por sua vez, caracterizam um ajuste de conteúdo no grupo “B” durante a etapa de revisão, como era de se esperar. É significativo, no entanto, que no caso do grupo “A” tais momentos caracterizem mais predominantemente operações de produção, ou seja, criação de conteúdo. Mais do que modificar sua produção, os alunos elaboram novos enunciados, após uma leitura e processamento das informações do texto-fonte.

4.2.5 Estratégias de produção e revisão

O quarto critério de análise dos resumos produzidos foi a análise de estratégias de produção e revisão empregadas pelos alunos e sua relação com o sucesso da tarefa e qualidade do texto final. Consideramos esse critério importante tendo em vista a percepção comum de que a produção textual envolve elaboração de novos conteúdos, não se restringindo, portanto, à mera transposição de ideias pré-existentes para o papel e, para tanto, os escritores desenvolvem estratégias eficazes para gerenciar a constante sobrecarga imposta à memória de trabalho, o que é resultado da aplicação simultânea de diferentes processos cognitivos (GALBRAITH, 2009).

Para tal análise, compilamos 7 possíveis estratégias passíveis de serem utilizadas pelos alunos, conforme a seguir:

Tabela 19 – Estratégias de produção e revisão de resumos

ESTRATÉGIA	DESCRIÇÃO
1	Sublinhar partes do texto original ou do resumo produzido c/ ferramenta de destaque do Word durante (re)leitura
2	Preparar esboço esquemático ou <i>outline</i> antes de iniciar a produção propriamente dita
3	Copiar trechos do texto e colá-los próximo do local de produção, como suporte
4	Rerler trechos do resumo produzidos até então para realizar modificações / adaptações
5	Escrever palavras ou ideias chave de maneira isolada (<i>brainstorming</i>)
6	Usar o corretor ortográfico p/ verificar erros e sugestões de redação
7	Aproveitar trechos já escritos, deslocando-os no texto c/ ferramenta corte-cola

É importante esclarecer que, no caso da estratégia 4, estamos nos referindo à observação de pausas de longa duração e movimentação do cursor sobre trechos do resumo, o que indica uma provável (re)leitura do texto produzido, à qual se seguiu uma modificação.

Em seguida, quantificamos o número de vezes que cada estratégia foi empregada (campo “N°”), tomando o cuidado de observar em que momento (campo “M”) – na etapa de produção (p) ou na etapa de revisão (r) – cada estratégia ocorreu. Além disso, fornecemos uma descrição sucinta (campo

“Operação”) do tipo de operação, quer de base linguística, quer de conteúdo, que foi feita em conexão com o uso de cada estratégia.

Tabela 20 – Mapeamento do uso de estratégias de produção e revisão – Grupo A

GRUPO A									
	A1			A2			A3		
	Nº	M	Operação	Nº	M	Operação	Nº	M	Operação
1	0	–	–	0	–	–	0	–	–
2	0	–	–	0	–	–	0	–	–
3	0	–	–	0	–	–	3	p	paráfrase do original / ajustes no resumo
4	3	r	inserção de advérbio / escolhas vocabulares	1	r	inserção de conectivo	1	p	reformulação de enunciado
5	0	–	–	0	–	–	0	–	–
6	p:1 r:1	p/r	acentuação (p) verificação de sinônimos (r)	2	p	concordância nominal e verbal	p:2 r:1	p/r	espaçamentos (p/r), pontuação (p)
7	1	p	aproveitamento de sequência longa	0	–	–	0	–	–

Tabela 21 – Mapeamento do uso de estratégias de produção e revisão – Grupo B

GRUPO B										
B1				B2				B3		
Nº	M	Operação		Nº	M	Operação		Nº	M	Operação
1	1	p	reavaliação de conteúdo produzido	1	p	reavaliação de conteúdo produzido		0	–	–
2	0	–	–	0	–	–		0	–	–
3	0	–	–	0	–	–		0	–	–
4	0	–	–	p:5 r:5	p/r	eliminação de artigo (p) / inserção de conectivo / recorte de sequência e adaptação sintática (p,p) / produção de enunciados (p,p,r,r,r) / inserção de conteúdo (r,r)		p:4 r:2	p/r	reformulação sintática (p) / correção de coesão (p) / verificação de conteúdo (p,p) / confronto com o original (r) / inserção de vocábulo (r)
5	0	–	–	0	–	–		0	–	–
6	1	p	verificação de sinônimos	1	p	concordância nominal		0	–	–
7	0	–	–	2	p	aproveitamento de sequência longa		1	p	aproveitamento de sequência longa

Tabela 22 – Quantificação do número de vezes que cada estratégia foi utilizada

ESTRATÉGIA / ETAPA	GRUPO A		GRUPO B		TOTAL
	Produção	Revisão	Produção	Revisão	
#1	0	0	2	0	2
#2	0	0	0	0	0
#3	3	0	0	0	3
#4	1	4	9	7	21
#5	0	0	0	0	0
#6	5	2	2	0	9
#7	1	0	3	0	4
TOTAL	16		23		

A tabela 22 revela alguns dados interessantes. Por exemplo, a estratégia #4, que diz respeito à releitura de trechos do resumo com vistas à realização de modificações e adaptações, foi de longe a mais empregada pelos alunos do grupo “B”. Esse dado revela uma preocupação constante com a reavaliação do próprio texto, sobretudo pelo fato de a ocorrência não se concentrar apenas na

etapa de revisão, mas durante toda a atividade, fato compatível com a proposta de Hayes & Flower (1980), que reconhece a existência de um elemento a que chamam “Monitor”, responsável pelo controle de operações durante o processamento. Também é significativa a distribuição de ocorrência dessa estratégia: no grupo “A” ela ocorre com menos frequência se comparado ao grupo “B”. Esse dado parece indicar que os alunos do grupo “B”, por não terem acesso ao original durante sua produção, estariam muito mais concentrados em questões linguísticas de seu próprio texto. A comprovação disso vem de uma observação do tipo de operações feitas após o uso da estratégia #4 no grupo “B”: tanto B2 quanto B3 privilegiam ações de base linguística, como eliminação de artigo, inserção de conectivo, adaptação sintática e correção de coesão.

Um outro dado que se sobressai é o fato de o grupo “B” – em especial o sujeito B2 – ter empregado significativamente mais vezes as estratégias de produção e revisão. Esse dado pode indicar que uma forma de se lidar com a maior demanda cognitiva imposta à memória de trabalho devido à ausência do texto seria o uso mais frequente de estratégias para a elaboração do resumo. O maior emprego de estratégias pode significar tentativas de recuperar com mais exatidão uma representação semântica global do texto. É significativo nesse respeito que B2 e B3 tenham lançado mão da estratégia #7 (cópia e aproveitamento de trechos já produzidos) somente durante a etapa de produção, quando não tinham acesso ao texto. Esse dado pode revelar uma preocupação com a conservação de informações lançadas no papel, como forma de liberar espaço na memória de trabalho. Em contrapartida, é digno de nota que nenhum aluno, seja do grupo “A” ou do “B” fez uso das estratégias #2 (produção de *outline*) e #5 (*brainstorming*) em momento algum. O uso de tais estratégias era previsto, sobretudo em alunos do grupo “B”, como forma de organização e recuperação de informações do texto, não-disponível durante o momento de produção, previsão essa que, conforme revelam os dados, não foi confirmada. Dada sua eficácia em produções textuais (GALBRAITH, 2009), o uso de um *outline* ou de rascunhos livres era uma estratégia especialmente útil, que poderia ter contribuído para resumos de melhor qualidade.

Um último aspecto que merece ser mencionado é o uso relativamente numeroso do corretor ortográfico, que ocorreu, sobretudo, durante a produção do resumo e não na etapa de revisão apenas, como se esperava. Esse dado revela que a maioria dos alunos encara a tarefa de edição / correção linguística como parte integrante da elaboração do resumo, não como aspecto exclusivo de um processo de revisão isolado.

4.2.6

Atitudes para com a etapa de revisão

Esse critério serviu para nos fornecer uma percepção mais aguçada sobre o que as ações dos alunos revelam sobre o conceito particular que têm de revisão textual. Tomamos como base as considerações de Haar (2006) e Hayes (1987) ao descreverem a complexidade do processo de revisão, que deveria contemplar desde aspectos linguísticos e complexas reformulações de conteúdo até questões de natureza “artesanal” ou estilística, como resultado de um processo consciente e crítico do escritor, agora transformado em leitor.

Decidimos avaliar dois aspectos fundamentais: como os alunos encaram a etapa e como a executam. Para tal, buscamos descrever em cada aspecto 4 possibilidades conceituais e as confrontamos com as escolhas dos alunos durante toda a execução da atividade. Os dados obtidos encontram-se organizados nos dois quadros a seguir. Marcamos com um “X” as atitudes que caracterizam a visão dos alunos, de acordo com os movimentos realizados durante a produção / revisão dos resumos.

Tabela 23 – Como os alunos encaram a etapa de revisão

Atitude	A1	A2	A3	B1	B2	B3
1- Verificação de desvios na norma padrão	x	x	x	x	x	x
2- Reavaliação do conteúdo do texto	x	x	x	x	x	x
3- Adaptação a critérios predeterminados na tarefa					x	x
4- Avaliação estilística	x				x	

A atitude 1 diz respeito a modificações de cunho essencialmente linguístico: se o aluno efetua na revisão, por exemplo, correções de erros de digitação, ortográficos, de concordância e regência, pontuação, espaçamento etc. Por outro lado, a atitude 2 se refere a modificações exclusivamente de conteúdo, ou seja, se o aluno, durante a revisão altera, acrescenta ou exclui algum dado semântico do texto original. Na atitude 3, enfocamos ações que caracterizassem uma preocupação com a tarefa em si, como contagem de linhas, paragrafação, redução / ampliação do tamanho do resumo, formatação etc. Por fim, a atitude 4 visa detectar se o aluno demonstra preocupação com questões de estilo, como paralelismo sintático, repetição de estrutura base, pontuação alternativa (quando é feita uma nova escolha que não constitui correção) etc.

Conforme os dados revelam, 100% dos alunos encaram o processo de revisão como um misto de verificações linguísticas e conteudísticas. Apenas 2 alunos demonstraram preocupação com questões estilísticas e apenas 2 realizaram ações que refletiam um monitoramento das instruções da tarefa, como movimentação do cursor linha a linha indicando contagem e alteração do número de parágrafos.

Tabela 24 – Como os alunos executam a etapa de revisão

Atitude	A1	A2	A3	B1	B2	B3
1- Processo separado da produção textual						
2- Processo simultâneo à produção textual	x	x	x	x	x	x
3- Processo linear			x	x	x	
4- Processo não-linear	x	x				x

A atitude 1 indicaria que o aluno efetua operações típicas de revisão – como edição linguística e alteração de enunciados anteriormente produzidos – somente na etapa delimitada como tal (os 15 minutos finais da atividade). Por outro lado, a atitude 2 seria atribuída a alunos que efetuassem tais operações a qualquer momento da atividade. Também verificamos, por meio das atitudes 3 e 4, se os alunos realizam a revisão de uma forma linear – segundo uma ordem pré-estabelecida, como parágrafo por parágrafo ou linha a linha – ou não-linear, ou seja, de maneira desordenada.

Os dados obtidos nos permitiram concluir que 100% dos alunos encaram a revisão como um processo simultâneo à elaboração do resumo. Ou seja, muito embora tenham sido informados de que haveria um tempo específico ao final da atividade para reverem seu texto e fazerem as alterações necessárias, os alunos, na sua totalidade, optaram por fazer operações típicas de revisão no ato de produção do resumo. Além disso, os alunos ficaram divididos no que tange a uma postura de organização da tarefa: metade executou a revisão de maneira ordenada e a outra metade o fez desordenadamente.

4.2.7 Síntese dos dados obtidos

Tendo efetuado a organização e exposição dos resultados, apresentamos a seguir um resumo do que se verificou no estudo de caso de cada aluno.

> A1

- Grupo: A

- Grau de fidelidade em relação à macroproposição: grau elevado de fidelidade;
- Análise do processo de sumarização: número equilibrado de apagamentos em relação aos demais alunos e número elevado de MITs e MPTs, sugerindo forte atuação sobre o conteúdo original. A ausência de RIs revela que o aluno teve facilidade em compreender o texto.
- Análise de operações de produção e revisão: privilegia operações de revisão de base conteudística, quer na etapa de produção, quer na de revisão. Muitas das operações de revisão conteudística de A1 revelam uma forte preocupação em espelhar o original, mas não chegam a dominar a elaboração do resumo, pois apenas 8 das 21 operações de revisão conteudística constituem essa percepção. As operações de revisão linguística na etapa de produção de A1 são significativamente mais complexas. Por exemplo, durante a elaboração do resumo, o sujeito se preocupa em efetuar adaptações de concordância e regência, inversão sintática, passivização, desenvolvimento de orações reduzidas etc. A etapa de revisão, em contraste, é caracterizada por operações de revisão linguística mais superficiais, como inserção de aspas e uso do corretor para verificação de sinônimos.
- Análise de pausas e voltas ao texto: revelam uma distribuição equilibrada de operações. Caracterizam mais fortemente atos de revisão textual, sobretudo do conteúdo. As voltas ao texto, conforme esperado, caracterizaram operações de revisão quase que exclusivamente de conteúdo.
- Análise de estratégias empregadas: o mapeamento demonstrou baixa versatilidade no uso de estratégias, tendo o sujeito utilizado apenas 3 das 7 e concentrando seu uso durante a etapa de produção. Também soube utilizar a seu favor estruturas já produzidas, manipulando-as no contexto de produção do resumo e fazendo as adaptações sintáticas necessárias. Revelou, além disso, uma preocupação com a releitura de enunciados a que se seguiram modificações de cunho linguístico e um uso diferenciado do corretor ortográfico, para verificação de sinônimos.
- Visão do processo de revisão: ações revelam que o sujeito encara a revisão como um processo misto, de correção linguística e adaptação de conteúdo; efetua modificações estilísticas, mas não revela preocupação com critérios da tarefa. Processo não-linear, simultâneo à produção textual.

> A2

- Grupo: A
- Grau de fidelidade em relação à macroproposição: grau reduzido de fidelidade.

- Análise do processo de sumarização: A distribuição, embora também mostre que o resumo resguarda grande parte do texto-fonte (MI =3 e MIT =8), revela que foi o indivíduo com maior dificuldade de compreensão do texto, pois 7 proposições foram transpostas incorretamente.

- Análise das operações de produção e revisão: privilegia operações de revisão conteudística durante a produção, o que não ocorre na etapa de revisão, cujo teor das operações é de teor ligeiramente mais linguístico. Mesmo durante a etapa de revisão, A2 cria conteúdo, pois há duas ocorrências de operações de produção. Em contraste com A1, A2 parece equilibrar operações de revisão linguística simples e complexas nas duas etapas. Por exemplo, durante a revisão, executa uma reestruturação sintática mais complexa, mas também faz alterações estruturais mais simples, como incluir um pronome esquecido ou marcar a linha de parágrafo. Também durante a produção há equilíbrio entre operações simples, como o uso do corretor e formatação, como também remanejamento de estruturas visando à coesão. Tal como A1, as operações de revisão conteudística de A2 revelam uma preocupação em utilizar termos e estruturas semelhantes ao original. Entretanto, essas operações não são predominantes (apenas 5 de 11 ocorrências).

- Análise de pausas e voltas ao texto: em contraste com A1, as pausas de A2 caracterizam mais predominantemente a criação de conteúdo e não tanto a revisão do que foi produzido. O mesmo ocorre com as voltas ao texto, as quais, quando direcionadas a operações de revisão, privilegiam aspectos de conteúdo.

- Análise de estratégias empregadas: o indivíduo utilizou muito poucas estratégias, tendo se concentrado apenas na releitura de enunciados e uso do corretor. As poucas operações associadas ao uso de estratégias foram todas de base linguística, tendo ocorrido predominantemente na etapa de produção.

- Visão do processo de revisão: as ações revelam que o sujeito encara a revisão como um processo misto, de correção linguística e adaptação de conteúdo; não efetua modificações estilísticas, nem revela preocupação com critérios da tarefa. Processo não-linear, simultâneo à produção textual.

> A3

- Grupo: A

- Grau de fidelidade em relação à macroproposição: grau elevado de fidelidade;

- Análise do processo de sumarização: maior número de MIs e MITs entre todos os alunos, o que sugeriria um resumo cujo conteúdo conserva mais elementos do texto original, sendo considerado, portanto, o de maior fidelidade. Também foi

o indivíduo com o maior número de apagamentos. A ausência de RIs revela que compreendeu bem o texto.

- Análise das operações de produção e revisão: a distribuição das ações, tal como A2 e em contraste com A1, revelam um predomínio de operações de revisão linguística na etapa de revisão. Tais operações são marcadamente simples e superficiais, consistindo na correção de questões de formatação e correção de pequenos erros que indicam falta de atenção. O mesmo ocorre na etapa de produção: as alterações de base linguística de A3 são predominantemente simples, desde correção de erros de digitação a acertos na pontuação e ortografia. São poucas as reestruturações sintáticas e reformulações. Em contraste com A1 e A2, são poucas as operações de A3 no que tange à revisão conteudística que visam espelhar melhor o original (apenas 6 das 26 ocorrências).

- Análise de pausas e voltas ao texto: demonstram um certo equilíbrio entre operações de produção e revisão, privilegiando modificações conteudísticas no caso da revisão. No caso das voltas ao texto, também há equilíbrio entre as operações, mas ocorre um dado diferente: o sujeito se concentra mais em operações de revisão de caráter linguístico após consultar o texto, não conteudístico.

- Análise de estratégias empregadas: foi o indivíduo que demonstrou maior versatilidade em seu grupo no que tange ao uso de estratégias, tendo-as empregado 7 vezes, muito embora se concentrasse em apenas 3 delas. Também foi o único a utilizar a estratégia #3 de cópia de trechos do original como apoio, o que lhe logrou a facilidade de parafrasear conteúdos. Utilizou o corretor ortográfico normalmente e demonstrou pouca preocupação em reler seu próprio texto de maneira monitorada.

- Visão do processo de revisão: ações revelam que o indivíduo encara a revisão como um processo misto, de correção linguística e adaptação de conteúdo; não efetua modificações estilísticas, nem revela preocupação com critérios da tarefa. Processo linear, simultâneo à produção textual.

> B1

- Grupo: B

- Grau de fidelidade em relação à macroproposição: grau reduzido de fidelidade;

- Análise do processo de sumarização: atuação mais incisiva sobre o original, pois concentra um alto número de MPTs e MITs, o que revela um uso intenso de operações como paráfrase, sinonímia e reformulação morfossintática. Isso é

significativo, visto que o sujeito pertence ao grupo “B” e, portanto, não teve acesso ao original durante a produção do resumo.

- Análise das operações de produção e revisão: número significativamente mais alto de operações, se comparado aos demais: foram 75 ações no total, o que revela uma atuação recorrente sobre o próprio texto sobretudo durante a etapa de produção. Demonstra maior preocupação com operações de revisão conteudística durante toda a elaboração do resumo. As poucas operações de revisão linguística encontram-se equilibradamente divididas em complexas (reformulações sintáticas) e simples (paragrafação e ortografia). A revisão de B1, embora concentre operações conteudísticas, pouco acrescenta ou contribui para que o texto espelhe melhor o original. O indivíduo efetua apenas 3 modificações no texto, mesmo tendo gasto boa parte do tempo dedicado à revisão. Das 3 ações de revisão realizadas, apenas uma, de reformulação de enunciado, contribui para deixar o resumo mais próximo do texto fonte, por realizar uma paráfrase direta de um trecho do primeiro parágrafo.

- Análise de pausas e voltas ao texto: revela um equilíbrio, tal como A3 e A1, de ações de produção e revisão. Já as voltas ao texto, embora poucas, caracterizam essencialmente operações de revisão, privilegiando o aspecto conteudístico.

- Análise de estratégias empregadas: o mapeamento demonstrou um fraco emprego de estratégias de produção e revisão. O indivíduo concentrou-se apenas em iluminar trechos do original ou de seu próprio texto para visualizar algum aspecto específico e em usar o corretor ortográfico, também durante o momento de produção, para verificação de sinônimos.

- Visão do processo de revisão: as ações revelam que o indivíduo encara a revisão como um processo misto, de correção linguística e adaptação de conteúdo; não efetua modificações estilísticas, nem revela preocupação com critérios da tarefa. Processo linear, simultâneo à produção textual.

> B2

- Grupo: B

- Grau de fidelidade em relação à macroproposição: grau intermediário de fidelidade;

- Análise do processo de sumarização: número elevado de apagamentos e equilíbrio na distribuição de operações de transformação. Número de MITs elevado, indicando proximidade com o texto original.

- Análise das operações de produção e revisão: assim como B1, demonstra uma preocupação absoluta em realizar operações de revisão de base conteudística na etapa de revisão, não dando espaço a modificações puramente linguísticas. Revela um equilíbrio na distribuição de operações ao longo da produção, também privilegiando alterações semânticas nas operações de revisão executadas. As modificações feitas na revisão contribuem para a incorporação de elementos do original, aumentando significativamente o grau de fidelidade do resumo. Também parecem apontar para uma melhoria significativa da qualidade do texto como um todo. Seu processo de revisão foi o mais diversificado entre os sujeitos.

- Análise de pausas e voltas ao texto: revela um leve predomínio de operações de revisão após as pausas, com um equilíbrio entre ações de caráter linguístico e conteudístico. No caso das voltas ao texto, tal como B1, B2 não executa operações de produção. Concentra-se apenas em ações que caracterizam revisão, sobretudo de conteúdo.

- Análise de estratégias empregadas: de todos os sujeitos de seu grupo, foi o que demonstrou maior versatilidade no uso de estratégias, tendo lançado mão de 4 delas, totalizando uma frequência de 14 vezes. Revelou séria preocupação em reler seu texto diversas vezes, tanto no momento de produção quanto de revisão, o que lhe assegurou um monitoramento mais cuidadoso. Também fez bom uso do corretor ortográfico, para correção de concordância, e demonstrou habilidade em copiar e aproveitar, em outro contexto do resumo, trechos já produzidos.

- Visão do processo de revisão: ações revelam que o indivíduo encara a revisão como um processo misto, de correção linguística e adaptação de conteúdo; efetua modificações estilísticas e revela preocupação com critérios da tarefa. Processo linear, simultâneo à produção textual.

> B3

- Grupo: B

- Grau de fidelidade em relação à macroproposição: grau elevado de fidelidade;

- Análise do processo de sumarização: atuação mais incisiva sobre o original, pois concentra um alto número de MPTs e MITs, o que revela um uso intenso de operações como paráfrase, sinonímia e reformulação morfossintática. Isso é significativo, visto que pertence ao grupo “B” e, portanto, não teve acesso ao original durante a produção do resumo.

- Análise das operações de produção e revisão: tal como os demais alunos do grupo “B”, privilegia operações de revisão de base conteudística. As operações de revisão conteudística oscilam entre simples e complexas e concentram um bom número de apagamentos de sequências inteiras. Tal como A1 e B2, B3 faz bom uso do deslocamento de sequências já produzidas e encaixe em outros pontos do resumo.

- Análise de pausas e voltas ao texto: equilibra ações de produção e revisão após efetuar pausas. Suas operações de revisão, contudo, são de caráter fortemente conteudístico. No caso das voltas ao texto, tal como B1 e B2, B3 se concentra em operações de revisão conteudística.

- Análise de estratégias empregadas: revelou pouca versatilidade no emprego de estratégias, tendo apenas se concentrado em 2 delas. Contudo, empregou de maneira bem sucedida a estratégia #4 como base para modificações linguísticas, predominantemente, e de conteúdo, privilegiando seu uso na etapa de produção. Além disso, conseguiu utilizar a estratégia #7 a seu favor, aproveitando o que já tinha produzido.

- Visão do processo de revisão: ações revelam que o sujeito encara a revisão como um processo misto, de correção linguística e adaptação de conteúdo; não efetua modificações estilísticas, mas revela preocupação com critérios da tarefa. Processo não-linear, simultâneo à produção textual.

4.3 Análise e interpretação dos dados

De posse dos dados obtidos na pesquisa, retomamos as questões de investigação mencionadas no início deste capítulo.

Questão 1 – Como os alunos realizam o processo de sumarização?

O estudo revelou um processo de sumarização fortemente marcado por operações de apagamento, o que parece refletir, até certo ponto o critério de extração utilizado em sumadores automáticos, já que as proposições mais excluídas apresentam uma estrutura sintática comum, considerada acessória (orações adjetivas e adverbiais). A distribuição das operações de manutenção de conteúdo e apagamento revelou um certo padrão consensual entre os alunos sobre quais proposições apresentam maior relevância e quais podem ser consideradas acessórias, apontando para a macroestrutura textual. Em boa

parte, as proposições consideradas mais relevantes, isto é, as que foram incluídas por todos os alunos, apontam para os tópicos frasais do texto original.

Os alunos tiveram maior facilidade em transpor MProps. com uma organização previsível, como a MProp. 6, cujo tópico frasal correspondente aparece no início do parágrafo e é exposto na ordem direta. MProps. com organização não-padrão, como a de nº 2 (desmembrada no início e no fim do parágrafo) geraram um pouco mais de dificuldade.

As operações de transformação do original estão, em grande parte, ligadas à execução de paráfrases do texto-fonte. Nesse sentido, observamos que a sinonímia e as operações de transformação sintática foram as duas operações típicas de paráfrase mais empregadas pelos alunos. Também foram utilizadas referências ao autor (introdução de discurso autorizado), exemplificações e manutenção de vocábulos e expressões do original. É significativo, nesse respeito, que todos os resumos tenham sido organizados de maneira a refletirem a estrutura argumentativa do texto original, linearmente, isto é, as paráfrases das macroproposições seguem a mesma ordem de ocorrência do original.

Com exceção de A2, os indivíduos em geral demonstraram boa compreensão do conteúdo do texto, tendo em vista a transposição bem sucedida da maioria das proposições. Os mecanismos de paráfrase de A2 revelam uma dificuldade de compreensão das informações-chave do texto, muito embora tenham sido identificadas.

Em resumo, segundo os dados obtidos, podemos afirmar que a eficácia do processo de sumarização dos alunos parece estar ligada a dois fatores principais: a aplicação consciente de regras de apagamento em proposições acessórias, fato que depende da boa compreensão do original, vista no reconhecimento de proposições-chave (frequentemente expressas em tópicos-frasais, no caso de textos argumentativos); e a aplicação bem sucedida de regras de transformação do original, sobretudo a paráfrase, que parece estar mais comumente ligada a aspectos simples (alterações vocabulares, como sinonímia e hiperonímia) e complexos (reestruturação sintática).

> Questão 2 – Que estratégias têm sido adotadas pelos alunos para facilitar a produção do resumo?

A3 e B2 foram os indivíduos que apresentaram maior versatilidade no uso de estratégias de produção e revisão do resumo. É interessante notar que A3 foi o único a adotar uma estratégia diferenciada, a saber, copiar trechos do original e colá-los abaixo do espaço de produção do resumo, como suporte para

paráfrase. Essa estratégia demonstrou ser bastante eficaz, pois o resumo de A3 foi o que apresentou maior grau de fidelidade. B2, por outro lado, foi o indivíduo que mais utilizou a estratégia de releitura do texto em meio à produção e revisão, o que também lhe assegurou um alto grau de fidelidade ao original e qualidade do resumo, sobretudo por ter sido empregado amplamente na etapa de revisão. Em contrapartida, B1 foi quem menos empregou estratégias de produção e revisão, limitando-se à iluminação de trechos e uso do corretor ortográfico, fato que parece ter prejudicado a qualidade do resumo, por ter apresentado o menor grau de fidelidade.

Os resultados com a pesquisa também revelaram que o grupo “B” foi o que mais utilizou estratégias de produção e revisão textuais (23 ocorrências contra 16 do grupo “A”), sugerindo que o emprego de tais estratégias é uma forma eficaz de se lidar com a alta demanda cognitiva imposta pela ausência do texto original durante a elaboração do resumo. O processo de releitura de enunciados já produzidos durante a elaboração do resumo mostrou ser a estratégia mais popular entre os alunos, seguida do uso do corretor ortográfico. Se bem utilizadas, tais estratégias contribuem para melhor qualidade linguística do resumo final. Os casos de A1, A3 e B2 atestam essa percepção no caso de emprego do corretor, pois tal estratégia estava associada à correção de pontuação, erros de digitação e verificação de opções sintáticas e vocabulares (sinônimos). Já os casos de A1 e B2 atestam a utilidade das estratégias no caso de releitura de trechos já produzidos, pois tal ação encontra-se ligada à reformulação de enunciados em confronto com o texto original, como atesta a etapa de revisão de B2, e a escolhas vocabulares mais adequadas, no caso de A1.

Também destacamos o emprego de uma estratégia muito particular por boa parte dos alunos: o recorte e colagem de trechos escritos em outra posição do resumo, visando aproveitar enunciados já produzidos. Tal estratégia foi mais amplamente empregada no grupo “B”, por B2 e B3, o que sugere ser uma saída encontrada pelos alunos para lidar com a dificuldade de se produzir um resumo sem a consulta ao texto original. Em contraste, é significativo que nenhum aluno tenha feito uso da técnica de *brainstorming* e *outline*, que possivelmente teriam contribuído para uma melhor ordenação das ideias e recuperação de conteúdos, dois problemas que se refletiram nos resumos finais.

Em resumo, o emprego de estratégias de produção e revisão ocorreu no experimento e contribuiu significativamente para a qualidade do resumo final. Seu uso mostrou ser uma maneira eficaz de driblar a demanda cognitiva imposta

pela ausência do texto durante o momento de produção. Entretanto, tendo em vista o benefício em potencial que algumas das estratégias concebidas originalmente poderia ter conferido aos resumos, é significativo que não tenham sido contempladas. O uso de corretor ortográfico durante a etapa de produção também reforça a percepção de que, na concepção dos alunos, o processo de edição linguística (verificação e correção de desvios da norma padrão e de erros de digitação) é um processo que não se limita ao momento final de releitura do texto.

> Questões 3 e 4 – Como os alunos encaram o processo de revisão? O modo como os alunos efetuam a revisão tem contribuído para uma maior eficácia e qualidade do resumo produzido?

Abordaremos a essas questões conjuntamente por considerarmos que estão interligadas. O dado que mais chama a atenção nesse respeito é que houve uma unanimidade em alguns aspectos de como os alunos encaram, e efetuam, a revisão textual. Por exemplo, todos, sem exceção, efetuaram operações que caracterizam edição linguística e de conteúdo simultaneamente à elaboração do resumo. Esse fato sugere duas coisas: (i) que, muito embora os alunos tenham sido informados de que teriam 15 minutos finais para efetuarem uma revisão do texto, não a encararam como um processo isolado, desprendido da produção textual; e (ii) que a revisão não foi encarada como processo de mera correção de erros, mas como também incluindo adaptações discursivas e de conteúdo.

Há que se notar, contudo, que a maioria das etapas de revisão dos alunos (15 minutos finais) revelou ter pouca eficácia na qualidade do texto final, como atestam os dados do Anexo II. Conforme esperado, os alunos do grupo “B” gastaram um tempo maior na etapa de revisão (B1= 14min; B2=9min; B3= 6min), em relação aos do grupo “A” (A1= 7min; A2= 3min; A3= 5min), devido ao fato de só nesse momento voltarem a ter acesso ao texto. Contudo, o que se verificou na maioria dos casos – excetuando-se B2 – foi uma revisão rápida, pouco significativa, caracterizada por modificações predominantemente linguísticas e de formatação (inclusive no grupo “B”, o que foi uma surpresa). Os resumos de A2, B3 e B1 parecem ter sofrido justamente em decorrência de um processo de revisão ineficaz. A2 e B3 gastam pouco tempo em rever seu texto, o que lhes acarreta problemas de conteúdo e estruturais, que poderiam ter sido evitados com uma releitura mais atenta e confronto com o original,

especialmente no caso de B3. B1, por sua vez, embora gaste o tempo destinado à revisão quase que em sua totalidade, realiza pouquíssimas modificações, que pouco ou nada contribuem para sanar os problemas de seu resumo.

É significativo mencionar também que metade dos alunos realizou um processo de revisão linear, ou seja, seguindo uma ordem pré-estabelecida. B2, B1 e A3 demonstram, por meio da movimentação do cursor na tela, que percorrem o texto linha a linha, ou parágrafo por parágrafo, e efetuam as modificações segundo essa verificação. No caso de B2 e A3, essa ordenação contribui para uma maior facilidade em identificar pontos problemáticos. A3, por exemplo, detecta desvios de concordância, erros ortográficos e problemas de pontuação desta maneira. B2, por outro lado, consegue formular melhor o encadeamento de sequências, aprimorando a coesão do texto. B1, em contraste, não emprega tal linearidade a seu favor, pois não consegue detectar problemas, ou simplesmente não os corrige, limitando-se a uma releitura.

A distribuição de pausas e voltas ao texto dos alunos revela uma homogeneidade entre operações de produção e revisão. Quando comparamos o número de operações de produção com o número de operações de revisão, descartamos a expectativa inicial de que operações de produção suplantassem as de revisão nos momentos de pausas e voltas ao texto. Os alunos, na sua maioria, não privilegiam um aspecto sobre o outro, o que mostra que, mesmo durante a etapa de produção – e sabendo que terão um tempo para revisão – gastam tempo considerável com ajustes no conteúdo e no uso da língua. Esse dado revela um predomínio de um processamento da escrita de constante monitoramento, em que operações de revisão são executadas no ato muitas das vezes. As pausas caracterizam não só uma recuperação de conteúdo para produção, mas um momento de confronto entre o que foi escrito e conhecimentos diversos, como o da tarefa, do uso da língua, de mundo e das informações do próprio texto-fonte.

Em resumo, os dados obtidos revelam que a produção e revisão dos alunos é marcada por um processo de revisão de base contedística, aplicado de maneira recorrente durante toda a elaboração do resumo. Entretanto, embora amplamente empregadas durante a produção do resumo, as operações de revisão não são executadas com igual recorrência e eficácia, o que sugere uma certa rapidez no momento específico de releitura do texto. Esse aspecto sinaliza uma necessidade de se trabalhar o conceito de revisão como etapa relevante, enfatizando questões de natureza discursiva, que tenham que ver com a estruturação do texto, encadeamento de sequências, organização das ideias de

maneira que reflitam a linha de raciocínio do original etc. Uma possível solução seria a realização de um processo de revisão mais complexo, calcado nos moldes do modelo de Hayes (1987), que leva em conta desde uma etapa de definição da tarefa, com a identificação de um proceder específico a ser seguido, até às modificações propriamente ditas.