



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO
SUL**
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
DOUTORADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA

**PRODUÇÃO DE RESUMOS ESCOLARES
DESCRITIVOS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA:**
Uma avaliação da aplicação da
Análise Semântica Latente pelo programa
Summary Street

MARIA HELENA MENEGOTTO POZENATO

Porto Alegre
2008

MARIA HELENA MENEGOTTO POZENATO

**PRODUÇÃO DE RESUMOS ESCOLARES DESCRITIVOS EM
LÍNGUA ESTRANGEIRA:**
Uma avaliação da aplicação da Análise Semântica Latente pelo programa
Summary Street

Tese apresentada como requisito para a obtenção do grau de Doutor, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora:
Prof. Dr. Ana Maria T. Ibaños

Porto Alegre
2008

MARIA HELENA MENEGOTTO POZENATO

**PRODUÇÃO DE RESUMOS ESCOLARES DESCRITIVOS EM
LÍNGUA ESTRANGEIRA:**
Uma avaliação da aplicação da Análise Semântica Latente pelo programa
Summary Street

Tese apresentada como requisito para a obtenção do grau de Doutor, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 28 de julho de 2008.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Ana Maria Tramunt Ibaños
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Orientadora

Prof. Dr. Vilson José Leffa
Universidade Católica de Pelotas

Prof. Dr. Rosangela Gabriel
Universidade de Santa Cruz

Prof. Dr. Adriana Angelim Rossa
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Jorge Campos da Costa
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

A
Marcelo,
apoio e conforto durante
todo o trabalho.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a meus pais, Kenia e José Clemente, pelo constante e incansável estímulo ao aprimoramento acadêmico e à aquisição de novos conhecimentos, e às minhas irmãs, pelos momentos de confidências, sugestões e diversão, sempre juntas na busca pelo “algo mais”.

A meu marido, Marcelo, pela paciência e pelo apoio incondicionais e necessários para a execução deste trabalho e para a vida.

Ao meu orientador, professor José Marcelino Poersch, pelo atendimento sempre, até a conclusão de suas atividades acadêmicas na instituição, e à minha orientadora, professora Ana Maria Tramunt Ibaños, pela prontidão em continuar a orientação de meu trabalho e pelas contribuições valiosas.

Aos alunos, instigadores do aprimoramento de meu trabalho, especialmente aos alunos que se dispuseram a participar desta pesquisa em horários além de sua carga horária semanal.

Às duas instituições que cederam espaço para a realização do trabalho e eventualmente não podem ter seus nomes citados.

Aos professores que prontamente se dispuseram a ajudar, de uma forma ou de outra, para a coleta de dados deste trabalho.

À PUCRS, por oportunizar o meu crescimento em meio a professores qualificados e preocupados com o aprimoramento acadêmico.

Aos amigos e aos colegas de sempre, pelas preciosas contribuições, de conteúdo e emocionais, imprescindíveis para o sucesso, em especial à colega Sandra, pela preciosa leitura de meus textos.

A Deus, por eu não estar sozinha, nunca.

*A riqueza da leitura [e da escritura]
não está necessariamente nas
grandes obras clássicas, mas na
experiência do leitor [e do escritor] ao
processar o texto. (Acréscimos da
autora)*

Vilson J. Leffa

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo investigar a possibilidade de utilização da Análise Semântica Latente (ASL), por meio do programa *Summary Street*, para aulas de produção de resumos em turmas de alunos considerados estudantes avançados de inglês como língua estrangeira. Os aspectos teóricos buscaram recuperar informações sobre a linha de pesquisa em que se insere a proposta (o paradigma Conexionista) e suas relações com outros paradigmas cognitivistas, bem como sobre a produção de resumos em ambientes escolares. Embasam esses assuntos autores como Foucambert (1994), Poersch (1998; 2003a; 2003b), Adriana Rossa (2005), Carlos Rossa (2004; 2005), Paulino (2001), Barbisan (2002), Kato (2003), Eysenck e Keane (2004), entre muitos outros. A pesquisa em especial buscou comparar a produção de resumos por alunos acompanhados por um professor (em metodologia tradicional de ensino) e a produção de resumos por alunos acompanhados pelo tutor *on-line Summary Street*. Os resultados do trabalho apontam para duas direções distintas: a primeira leva a identificar a inovação tecnológica no ensino como um instrumento importante para a aprendizagem, desde que o aluno perceba que seu comportamento também precisa ser modificado para o melhor aproveitamento de novas ferramentas; a segunda permite afirmar que o trabalho do professor ainda é – e provavelmente o será por muito tempo – determinante para o sucesso da aprendizagem, ao se considerar a orientação mais ampla dada aos aprendentes, em especial aos que fazem uso concomitante da ferramenta tecnológica e das observações do profissional do ensino.

Palavras-chave: Análise Semântica Latente. *Summary Street*. Leitura e escrita. Produção de resumos. Inglês como língua estrangeira.

ABSTRACT

This dissertation had the objective to investigate the possibility of using Latent Semantics Analysis (LSA), by means of the software Summary Street, to teach lessons on how to write a summary for groups of students that we considered advanced learners of English as a foreign language. The theoretical aspects focused on information about Connectionism and its relationship to other cognitive theories, as well as the production of academic summaries. These topics are based on authors such as Poersch (1998; 2003^a; 2003b), Adriana Rossa (2005), Carlos Rossa (2004; 2005), Paulino (2001), Barbisan (2002), among many others. Specifically the research aimed to compare the writing of summaries made by students who had traditional classes (with a teacher, therefore) to the writing of summaries made by students who were taught by the online tutor named Summary Street. Results show two distinct directions for interpretation: the first one identifies technological innovation in teaching process as an important tool for learning, once the student realizes his/her behavior has also to be modified in order to take a better profit from these tools; the second direction allows affirming teacher's job still is – and will probably be for a long time from now – determinant for learning success, if considered a wider orientation for learners, specially for those who have a concurrent use between technological tool and teacher's observations.

Keywords: Latent Semantics Analysis. *Summary Street*. Reading and writing. Summary production. English as a foreign language.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Texto de aluno do G1, submetido à análise do <i>Summary Street</i>	57
Figura 2: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto ao tamanho do resumo.....	58
Figura 3: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto ao conteúdo do resumo.....	59
Figura 4: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto ao plágio do texto original.....	60
Figura 5: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto à ortografia – parte 1.....	61
Figura 6: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto à ortografia – parte 2.....	61
Figura 7: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto à irrelevância de informações.....	62
Figura 8: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto ao tamanho e ao conteúdo do resumo.....	64
Figura 9: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto ao plágio de frases.....	66
Figura 10: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto à ortografia.....	67
Figura 11: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto irrelevância de informações.....	69
Figura 12: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto ao tamanho e ao conteúdo do resumo.....	71
Figura 13: Resposta do programa <i>Summary Street</i> quanto ao plágio de informações.....	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Produção de resumos do G1, em números absolutos e percentuais	41
Tabela 2: Produção de resumos do G1, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos entregues, conforme a tabela 1	42
Tabela 3: Produção de resumos do G2, em números absolutos e percentuais	43
Tabela 4: Produção de resumos do G2, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos 1 e 2 entregues, conforme a tabela 3	43
Tabela 5: Produção de resumos do G2, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos 3, 4 e 5 entregues, conforme a tabela 3	44
Tabela 6: Produção de resumos do G3, em números absolutos e percentuais	45
Tabela 7: Produção de resumos do G3, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos entregues, conforme a tabela 6	45
Tabela 8: Produção de resumos do grupo de professoras, em números absolutos e percentuais	48
Tabela 9: Produção de resumos do grupo de professoras, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos entregues conforme a tabela 8	48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Paridade dos sujeitos da pesquisa, conforme os grupos	40
Quadro 2: Paridade das professoras da pesquisa	46
Quadro 3: Resumo sobre o progresso dos alunos dos três grupos	51
Quadro 4: Comparação e equivalência entre os critérios de correção de resumo usados pelo programa <i>Summary Street</i> e os critérios de correção de resumo usados pelo professor.....	55

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	6
2.1	UMA RELAÇÃO ENTRE O PARADIGMA CONEXIONISTA E OS PARADIGMAS COGNITIVISTAS.....	6
2.2	RESUMO	16
2.2.1	Conceito e Tipos de Resumo	16
2.2.2	Produção de um Resumo Escolar Indicativo/Descritivo	19
2.2.3	Leitura e Escrita na Produção de Resumos Escolares Indicativos	24
3	PROCEDIMENTOS	31
3.1	POPULAÇÃO E AMOSTRAGEM.....	31
3.2	COLETA DE DADOS	33
3.2.1	Descrição, Elaboração e Validação dos Instrumentos	33
3.2.1.1	<i>ASL – Summary Street</i>	35
3.2.2	Aplicação dos Instrumentos	37
3.2.3	Levantamento e Tabulação dos Dados.....	39
3.2.3.1	<i>Os alunos</i>	40
3.2.3.1	<i>Os professores</i>	46
3.3	AVALIAÇÃO DAS HIPÓTESES DA PESQUISA.....	49
4	RESULTADOS	53
4.1	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	53
4.1.1	Os Resultados das Tabelas	53
4.1.2	Os Resultados Além das Tabelas	54
4.2	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	76
5	CONCLUSÃO	82
6	REFERÊNCIAS	85
	APÊNDICES	91
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM E PARIDADE DE SUJEITOS.....	92
	APÊNDICE B – FICHA DE RELATÓRIO DAS AULAS MINISTRADAS AO GRUPO 2.....	93
	ANEXOS	94
	ANEXO A – PÁGINA INTRODUTÓRIA DO <i>SUMMARY STREET</i>	95
	ANEXO B – PÁGINA EXPLICATIVA DA APLICAÇÃO DO <i>SUMMARY STREET</i>	96

ANEXO C – TEXTOS QUE O ALUNO PODE ESCOLHER PARA TRABALHAR NO <i>SUMMARY STREET</i>	97
ANEXO D – AVALIAÇÃO DO TAMANHO DE UM RESUMO PELO <i>SUMMARY STREET</i>	100
ANEXO E – AVALIAÇÃO DO CONTEÚDO DE UM RESUMO PELO <i>SUMMARY STREET</i>	101
ANEXO F – AVALIAÇÃO DO PLÁGIO DE UM RESUMO PELO <i>SUMMARY STREET</i>	102
ANEXO G – AVALIAÇÃO DA ORTOGRAFIA DE UM RESUMO PELO <i>SUMMARY STREET</i>	103
ANEXO H – AVALIAÇÃO DA IRRELEVÂNCIA DE INFORMAÇÕES DE UM RESUMO PELO <i>SUMMARY STREET</i>	104
ANEXO I – QUADRO RESUMO DOS TRABALHOS APRESENTADO AO PROFESSOR PELO <i>SUMMARY STREET</i>	105

1 INTRODUÇÃO

Muito pode ser discutido a respeito do trabalho do professor em sala de aula e da sua inter-relação com os alunos envolvidos nesse processo; ainda mais, ao se falar de uma metodologia para o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira. Um dos tópicos, o abordado por esta pesquisa, é o envolvimento acadêmico do aluno e do professor durante o aprendizado de resumos em inglês.

Por um lado, enquanto professor de língua estrangeira, percebe-se, em sala de aula no Ensino Superior, uma grande dificuldade por parte dos alunos em produzirem bons resumos. Por outro lado, existe também a insegurança do professor em relação a uma melhor abordagem para conduzir os alunos a uma aprendizagem eficaz.

Como resultado, chega-se ao final do semestre letivo sem muito êxito. Os acadêmicos não conseguem resumir textos com qualidade, aspecto relatado por professores e também pelos próprios alunos. Igualmente, o professor de língua estrangeira frustra-se ao ver que os estudantes não progrediram e que isso, talvez, se deva ao fato de a metodologia de ensino e aprendizagem não ser adequada ao padrão de alunos que se encontram hoje nas salas de aula brasileiras.

Sem muita pesquisa, é possível detectar que os alunos têm ingressado em cursos para aprenderem uma língua estrangeira ou em Nível Superior sem solucionar durante o Ensino Médio as dificuldades de sua própria língua materna, a língua portuguesa, ou mesmo sem nunca terem feito um resumo acadêmico de texto, tanto em língua estrangeira quanto em língua materna.

Não se pode, então, pressupor que o aluno já sabe resumir textos e que o papel do professor de língua estrangeira seria o de orientador para adequação da linguagem e da estrutura usadas em nível de Ensino Superior. É preciso admitir que o professor funcionará como ensinante da técnica de resumo como um todo, desde os textos mais simples até a linguagem mais elaborada que a academia exige dos alunos.

No tocante a este trabalho especificamente, o primeiro aspecto para justificá-lo diz respeito à inovação da linha de pesquisa em que se insere. Há poucos anos de pesquisa sobre o assunto na perspectiva conexionista. De acordo com Rossa (2004, 2007), devido a avanços na área da informática e da neurociência, o paradigma conexionista surge na década de 1980, nos Estados Unidos. No Brasil, no entanto, esse tipo de trabalho se iniciou há bem menos tempo. Isso significa que muito ainda se tem que pesquisar de modo a responder perguntas que emergem da teoria a todo o momento.

Um segundo aspecto é que, no universo de textos estudados para esta pesquisa, não foi encontrado outro trabalho com a orientação conexionista que buscasse tratar de metodologias para a produção de resumos em língua estrangeira em sala de aula de inglês como língua estrangeira, em turmas de alunos com conhecimento avançado da língua.

Entende-se, nesta pesquisa, por resumo escolar descritivo qualquer resumo de texto produzido sob orientação didática de um professor, em qualquer nível de ensino, referindo-se apenas às partes mais importantes do texto-fonte, sem o acréscimo de informações opinativas, fruto de reflexão pessoal.

O inglês é considerado língua estrangeira em ambiente de produção tal que não esteja situado em um país em que seja língua oficial e onde os aprendizes da língua, normalmente, não a utilizem com muita frequência, a não ser em sala de aula ou em momentos no trabalho, na escola ou em casa. É o caso de alunos que aprendem a língua aqui no Brasil, onde a grande maioria tem somente o espaço de sala de aula para praticar o inglês.

Considera-se que o aluno tem conhecimento avançado da língua quando já dispõe do domínio de habilidades específicas para o inglês e fluência na produção e na compreensão, tanto escrita quanto oral, nessa língua. Optou-se por tratar com alunos fluentes tendo-se em vista o programa *Summary Street*, que é o meio pelo qual se avalia, nesta pesquisa, a aplicabilidade desse instrumento que é fruto da Análise Semântica Latente. Todo o banco de dados que pode ser utilizado está em língua inglesa, composto por textos selecionados para alunos ingressantes no nível universitário; daí a necessidade da fluência na língua estrangeira.

Nesse contexto, a pergunta que norteia este trabalho é: como proceder em sala de aula de inglês de modo a ensinar os alunos com conhecimento avançado da língua estrangeira a fazerem resumos de qualidade, como alternativa a práticas pedagógicas tradicionais, que já se mostraram pouco eficazes?

De modo a tentar responder a essa pergunta, foram traçados objetivos e hipóteses de trabalho. O objetivo geral é verificar se a atividade de ensino/aprendizagem escolhida e desenvolvida pelo professor de inglês como língua estrangeira em sala de aula influencia a qualidade de texto de resumos

escolares produzidos pelo aluno, enquanto os objetivos específicos são os seguintes:

- 1) Verificar se a avaliação efetuada por professores de inglês como língua estrangeira em relação a resumos escolares produzidos por alunos de curso avançado da língua corresponde à avaliação feita pelo programa de computador para um mesmo resumo.
- 2) Verificar se a metodologia de ensino de resumo usada pelo programa *Summary Street* é a mais adequada para que o aluno aprenda a produzir resumos.

Ainda, este trabalho conta com uma hipótese geral e duas específicas:

- 1) Hipótese geral: a qualidade da produção de resumos escolares por alunos de inglês como língua estrangeira é influenciada pela atividade de ensino/aprendizagem desenvolvida pelo professor com o aluno em sala de aula.
- 2) Hipóteses Específicas:
 - H1 – É possível verificar progresso na produção textual de alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado, tanto na metodologia tradicional de ensino, quanto na metodologia mais moderna de tutoria por um *software*.
 - H2 – Há progresso maior entre os alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado submetidos à tutoria *on-line* do que entre os alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado orientados pela metodologia tradicional de ensino.

O primeiro objetivo, quando alcançado, poderá corroborar ou não a primeira hipótese, assim como o segundo objetivo poderá elucidar a segunda hipótese.

Para apresentar a pesquisa realizada, este trabalho conta com a seguinte estrutura:

- O capítulo 2 tem o papel de retomar aspectos teóricos sob os quais se insere o programa *Summary Street*, cuja aplicabilidade está em teste na pesquisa realizada. Desse modo, aborda os temas:
 - o Conexionismo: características fundamentais desse paradigma, explanação breve sobre algumas pesquisas na área e a relação com outros paradigmas cognitivistas;
 - o Resumo: conceito e tipos de resumo, aspectos sobre a produção de um resumo escolar indicativo/descritivo, a leitura e a escritura na produção de resumos escolares;
- O capítulo 3 traz a pesquisa propriamente dita: população e amostragem, coleta de dados, tabulação dos resultados e avaliação das hipóteses da pesquisa;
- O capítulo 4 destina-se à descrição e à discussão dos resultados obtidos; e
- O capítulo 5 apresenta a conclusão ao trabalho proposto.

A revisão teórica é, então, o próximo passo deste trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como este trabalho busca avaliar a aplicabilidade do programa *Summary Street*, o paradigma conexionista precisa ser caracterizado, uma vez que ele é a fonte inspiradora de trabalhos que investiguem possibilidades de conhecimento com a utilização de inovações tecnológicas.

Igualmente, cabe aqui descrever o que se entende por resumo a partir da bibliografia pesquisada. Ainda, vale determinar o que a literatura considera como um resumo indicativo/descritivo de qualidade, tendo-se em consideração algumas metodologias que podem ser usadas, e quais as atividades do aluno, em termos de leitura e de escritura, estão em jogo durante a produção desse tipo de texto.

2.1 UMA RELAÇÃO ENTRE O PARADIGMA CONEXIONISTA E OS PARADIGMAS COGNITIVISTAS

Antes de tratar do paradigma Conexionista em específico, talvez seja prudente esclarecer por que motivo se fala de “paradigma” e não de “teoria”.

Opta-se, com o apoio de Fleck (1979; 1986) e de Löwy (1986; 1988), por usar a palavra “paradigma” para tratar da “representação do padrão de modelos a serem seguidos” e que originam estudos em um campo científico, por meio de métodos e valores referenciais.

A teoria, por sua vez, em se considerando a área científica de produção, é a aceitação de uma síntese refutável de hipóteses testadas por meio de leis e de fatos científicos. Corroboram com essa idéia autores como Popper (1996), Kuhn (1962) e Merton (1970).

Sob esse ponto de vista, o Conexionismo é um paradigma para que se conheça a cognição, entre elas a da linguagem, uma vez que abarca várias teorias que podem ser testadas a partir dos modelos representados. Surge a partir de recuperações e aprofundamentos dos trabalhos da corrente Behaviorista, cujo principal representante é Skinner. De acordo com a leitura de Chomsky (1957), para o comportamentalismo, como também é chamada essa corrente, os fatores externos determinam e podem ser estudados para a compreensão do complexo comportamento verbal.

Se o que determina o comportamento verbal são fatores externos, em um laboratório podem ser reproduzidos esses fatores de modo a manipular e observar o ambiente para descrever o fenômeno. Embora tenha sido uma teoria muito forte em suas origens, hoje se sabe que não é mais possível estudar a linguagem ou o comportamento por meio de respostas simples a estímulos externos, pois os estímulos internos também precisam ser observados.

Chomsky (1957) defende que o recém-nascido não é uma “tábula rasa” e que não é só o meio que determina o comportamento do ser humano. Com base nas idéias de Platão e de Descartes, o autor desencadeou, sob o ponto de vista conexionista frente ao gerativismo (POERSCH, 2003b), estudos na linha do paradigma Simbólico.

O Simbolismo baseia-se na idéia de que existe para o recém-nascido uma carga de informações genéticas inatas, que terão maturação maior ou menor conforme o ambiente a que a criança se expõe ou é exposta. Daí também se registra a noção de gramática universal: aquilo que é comum à linguagem, pois é inato ao ser humano em qualquer lugar do mundo.

Segundo Rossa (2004, p. 20):

o paradigma conexionista tem suas origens nas décadas de 50 e 60 juntamente com o inatismo chomskiano, contudo ele não obteve êxito na época em consequência das limitações tecnológicas e o aparente poder explicativo do paradigma simbólico. O ressurgimento do paradigma conexionista se deu nos anos 80 devido ao grande avanço na área computacional a qual também serve de base para o conexionismo.

O Conexionismo surge como uma resposta ao behaviorismo que se apresentava à época, de modo a tentar explicar o que dicotomias simples como estímulo/resposta e entrada/saída não conseguem abordar, que é o funcionamento do cérebro. Sob o ponto de vista conexionista, esse funcionamento é investigado a partir de simulações em programas de computador, como é o caso do *software Summary Street*, razão deste estudo. Nas palavras de Gabriel (2007, p. 320), “a construção de simulações em computador visa superar as dificuldades metodológicas encontradas no estudo da cognição humana”.

Há autores que, no entanto, em contexto científico, ainda não acreditam na possibilidade de um novo paradigma de trabalho ter chegado para auxiliar as pesquisas com outra metodologia e ponto de vista a respeito do objeto de investigação. Na área da lingüística, especificamente, cita-se em especial o nome de Smolensky (1988), que tem escrito vários artigos na tentativa de manter o Simbolismo como paradigma, em detrimento do Conexionismo, ou colocando este segundo como subparadigma do primeiro, ou considerando que são duas versões de um mesmo paradigma.

Um dos primeiros argumentos apresentados por Smolensky (1988) é o de que o Conexionismo é um paradigma subsimbólico. Para o autor, este

paradigma é “um conjunto coerente de hipóteses sobre o nível subconceitual” (SMOLENSKY, 1988, p. 3).

Assim, para ele, não há incompatibilidade entre os paradigmas simbólico e conexionista (= subsimbólico). “O nível fundamental do paradigma subsimbólico, o nível subconceitual, fica entre os níveis neuronal e conceitual” (SMOLENSKY, 1988, p. 9), ou seja, Smolensky (1988, p. 7) defende que é preciso rejeitar a hipótese de que “modelos conexionistas válidos são meras implementações, para determinado tipo de ‘hardware’ paralelo, de programas simbólicos que fornecem dados exatos e completos de comportamento em nível conceitual”.

Para mais bem explicar essa argumentação, Smolensky (1988) divide o conhecimento em consciente, ou declarativo, e intuitivo, ou procedimental. Segundo ele, é no conhecimento consciente que conexões neuronais reinstanciam modelos de **codificação de regras**¹. Por outro lado, o conhecimento intuitivo é composto de conexões que constituem engramações de atividades altamente dependentes de contexto que podem ser satisfeitas com **paralelismo massivo**², mas que não se expressam senão pelo conhecimento consciente. Esse segundo tipo de conhecimento fica, portanto, para o autor, colocado como subsistema do primeiro.

Ainda de acordo com Smolensky (1988, p. 22), o seu artigo não foi escrito para argumentar “pela validade de uma abordagem conexionista à modelagem cognitiva, mas, ao contrário, por uma visão particular do papel que uma abordagem conexionista pode ter na ciência cognitiva”, pois “a visão de

¹ Um sistema de códigos recai, normalmente, no aspecto simbólico de investigação, principalmente no campo lingüístico.

² Os aspectos paralelos, conforme se verá mais adiante, dizem respeito ao aspecto conexionista da linguagem e do processamento cerebral.

que o objetivo da pesquisa conexionista deva ser o de substituir outras metodologias pode representar uma forma ingênua de reducionismo eliminativo”.

Em outras palavras, o artigo do autor defende que o Conexionismo não elimina o Simbolismo, mas o complementa, ao reduzir o primeiro a redes conexionistas em computador, dissociadas do neuronal e servindo de apoio para a elaboração dos símbolos no nível conceitual.

Em artigo posterior, Smolensky et al. (1992) procuram novamente a integração da computação simbólica e da conexionista para a teoria da linguagem. O Conexionismo, neste novo artigo, não deixa de ser um subparadigma do Simbolismo e é tratado como integrado a ele. Segundo os autores, Conexionismo e Simbolismo são “duas descrições de um único sistema”, que eles preferem chamar de “computação simbólica/conexionista integrada” (1992, p. 1).

Muito claramente, Smolensky et al. (1992, p. 1) apresentam os aspectos de sua argumentação com o seguinte: “a ênfase está em processos cognitivos de *nível elevado*, com foco principal na linguagem (...) uma vez que o Simbolismo é tão central na teoria existente”.

Mais adiante, os autores (1992, p. 4) ainda apresentam que:

- a. Quando analisadas em nível mais baixo, as representações mentais são padrões distribuídos de atividades conexionistas; quando analisadas em um nível mais alto, as mesmas representações constituem estruturas simbólicas.
- b. Quando analisados no nível mais baixo, os processos mentais são massivamente expansões de ativação numérica paralela; quando analisados em um nível mais alto, esses mesmos processos constituem uma forma de manipulação simbólica na qual estruturas inteiras (...) são manipuladas em paralelo;
- c. Quando a descrição em nível mais baixo dos processos de expansão de ativação satisfaz certas propriedades

matemáticas, esse processo pode ser analisado em um nível mais alto como a construção daquela estrutura simbólica, inclusive da estrutura de *input* dado que *maximiza a Harmonia*; a Harmonia pode ser computada tanto no nível mais baixo, como uma função matemática particular dos números que compõem o padrão de ativação, como no nível mais alto, como uma função dos constituintes simbólicos que compõem a estrutura.

Smolensky também faz explicações com o sentido de argumentar para uma subclassificação do Conexionismo em relação ao Simbolismo, mas, por uma lógica de raciocínio, pode-se perceber que a argumentação do autor para o Conexionismo como subsimbólico é uma falácia.

Primeiramente, considerar a existência do subsimbólico não é coerente com a apresentação de “duas descrições de um mesmo sistema” (SMOLENSKY et al., 1992, p.1). Ou Conexionismo e Simbolismo são, como o autor diz, o **mesmo** sistema, ou um **dependente** do outro; não é possível conceber que haja as duas situações ao mesmo tempo.

Em segundo lugar, apresentar a integração da computação simbólica com a computação conexionista (SMOLENSKY et al., 1992, p.1) também é assumir que existem **dois sistemas** que podem ser integrados, mas não é coerente com a afirmação de que um **mesmo** sistema exista a partir dessa integração. O que seria possível afirmar é a existência de um terceiro paradigma a partir da integração dos dois modelos, mas não é isso que o autor propõe. Ou seja, dois argumentos usados pelos autores (1992) no mesmo texto não são compatíveis entre si.

Ainda, se fossem Conexionismo e Simbolismo “duas descrições de um mesmo sistema” (SMOLENSKY, 1992, p. 1), o primeiro não poderia ser um subsistema do segundo, como quer Smolensky. Se assim o fosse, seria **uma única descrição de duas fases** do mesmo sistema.

Considerando-se que o raciocínio do autor é autodestrutivo na sua inter-relação de textos e de argumentos, o mais adequado e coerente seria pensar o Conexionismo e o Simbolismo como dois paradigmas independentes entre si. Talvez o que origine a confusão toda sejam alguns aspectos que os dois sistemas têm semelhantes, mas as suas diferenças são suficientes para torná-los independentes como metodologias de pesquisa.

Conforme defendem Simon e Kaplan (1989) e Poersch (1998), a cognição seria a ciência maior desses dois paradigmas, pois apresentam claramente um objeto de estudo e metodologia de pesquisa.

De acordo com Poersch (1998), cognição é o estudo da “entrada, [d]o armazenamento, [d]o processamento e [d]a recuperação do conhecimento”, seja ele declarativo ou procedimental, natural ou artificial (simulado). Vista a cognição sob aspectos diferentes, derivam-se paradigmas cognitivistas diferentes. É o que acontece entre o Simbolismo e o Conexionismo. Acrescenta-se à dupla ainda um terceiro elemento, que é o behaviorismo, ou Comportamentalismo.

O paradigma cognitivista que primeiro influenciou a ciência, cronologicamente, foi o Comportamentalismo. As idéias desse paradigma são muito difundidas e associadas principalmente ao trabalho de Skinner, com o treinamento de cães. Os comportamentalistas buscavam investigar o saber (ou o conhecer) por meio dos aspectos de estímulo e resposta. Se o investigado fornecer uma resposta positiva (correta de acordo com o esperado) para o estímulo fornecido, significa que sabe ou conhece a situação. Os autores, nesse momento, não estão preocupados com os processos internos ao

indivíduo pesquisado; observa-se somente o comportamento externo (procedimental) do estímulo do meio e da resposta do investigado.

Após, os modelos simbólicos passaram a se preocupar também com o que acontecia internamente ao sujeito pesquisado. Na falta de informações neurocientíficas, uma vez que, na época em que o paradigma surgiu, a medicina não era tão desenvolvida, os pesquisadores elaboraram uma hipótese explicativa para o fenômeno: a existência da mente e do cérebro de forma independente. Sob o ponto de vista conexionista (POERSCH, 2003a), os simbólicos trabalham com a linha de que conhecer é representar algo na mente, e essa representação mental é investigada a partir do estímulo e da resposta, modificando o paradigma comportamentalista. É importante salientar que os simbolistas não abordam o conhecimento procedimental, porque ele não pode ser representado em símbolos, mas fazem uso dele para acessar o conhecimento declarativo, que estaria, para eles, representado por símbolos na mente.

Nas pesquisas conexionistas, por outro lado, já há um embasamento maior pela ciência médica no que diz respeito ao funcionamento cerebral. O cérebro é, assim, uma **realidade** (não mais uma hipótese) explicativa. Por intermédio de estímulo e de respostas (conhecimento procedimental), o Conexionismo busca investigar a rede neuronal envolvida na capacidade de conhecer do sujeito. Conhecer, para os conexionistas, é alterar ou estabelecer o peso das conexões neuronais (conhecimento declarativo).

Com o avanço da informática, simbolistas e conexionistas procuraram replicar na máquina o funcionamento da mente e do cérebro, respectivamente.

É nesse contexto que se inicia a discussão sobre inteligência artificial (POERSCH, 2003a).

O que os autores hoje chamam de inteligência artificial clássica (IAC) teve origem na máquina de “Turing” (POERSCH, 2003a). Para o seu funcionamento, eram-lhe fornecidos tanto os dados como as regras de como utilizá-los. Os dados e as regras formam blocos de representação de símbolos, e a IAC está, desse modo, ligada ao paradigma simbólico de investigação. Segundo os investigadores dessa linha de trabalho, o computador seria uma cópia do cérebro e age como se acredita que o cérebro o faça.

Por outro lado, com a máquina de “Conceição” (POERSCH, 2003a) iniciou-se a inteligência artificial moderna (IAM). Para que a máquina funcionasse, eram-lhe fornecidos somente os dados, simulando o recebimento de informações do cérebro humano: aleatoriamente e sem regras. A partir do comportamento da máquina, busca-se inferir como se comporta o cérebro. O processamento da máquina conexionista é o inverso da máquina simbólica no que tange à inteligência artificial. Nesse aspecto se verifica uma outra grande diferença entre Simbolismo e Conexionismo: este é flexível, enquanto aquele é mais fechado. O modelo conexionista trata dos conceitos aprendidos pela experiência, não isolados em blocos de informações representadas como alegam os simbolistas.

Do mesmo modo que não se pode dizer que o Simbolismo é um subsistema do Comportamentalismo, não é possível afirmar que o Conexionismo é um subparadigma do Simbolismo. Os três paradigmas encontram-se na classificação de ciências cognitivas, porque tratam de como o

homem conhece o mundo que o cerca. O que os diferencia é a metodologia de abordagem para a investigação e de análise do material coletado.

Enquanto o Comportamentalismo procura compreender o conhecer a partir do estímulo-resposta, ignorando os aspectos internos ao sujeito, Simbolismo e Conexionismo procuram identificar o que está por trás da simples resposta que um investigado pode dar a um estímulo de pesquisa.

Simbolismo e Conexionismo diferem, então, entre si pela maneira como fazem essa investigação dos aspectos internos. O primeiro procura aplicar em computadores (inteligência artificial) aquilo que supõe como comportamento humano durante o conhecer um objeto. Estímulo e resposta não são analisados em profundidade, porque o que mais interessa aos simbólicos é analisar os blocos de representação mental necessários para o conhecimento.

O Conexionismo, ao contrário do Simbolismo e do Comportamentalismo, procura fornecer estímulos (dados) à máquina (inteligência artificial) de modo que a resposta que o computador forneça possa dar pistas de como funciona o cérebro humano durante a aprendizagem. No paradigma conexionista, são analisados tanto o estímulo e a resposta como o processamento desencadeado para mudar o peso das conexões na rede de trabalho.

É com uma ferramenta desse tipo, o *Summary Street*, que se pretende analisar a produção de resumos por alunos, conforme já descrito anteriormente. O programa será descrito posteriormente neste trabalho. Cabe aqui, no entanto, ressaltar que o *Summary Street* é uma programação para o computador elaborada a partir de estudos da Análise Semântica Latente. Conforme Rossa (2007, p. 217), “atualmente o conexionismo e, mais recentemente, a LSA (Latent Semantic Analysis) são paradigmas de base

cognitivista que procuram explicar o processo de aquisição do conhecimento humano”³. Cabe, a seguir, verificar como a literatura trata esse gênero de texto.

2.2 RESUMO

Considerando-se que o resumo é o assunto principal desta pesquisa, torna-se necessário estabelecer o que se considera resumo, como ele é feito e quais os aspectos envolvidos na sua produção ou no processo de ensino aprendizagem dessa técnica de escritura.

2.2.1 Conceito e Tipos de Resumo

Há muitos autores que trabalham com orientações de como desenvolver a técnica da escritura de resumos, e a grande parte deles procura, inicialmente, traçar um conceito de o que é o resumo, antes de indicar ao leitor como realizá-lo.

Charolles (1991, p. 9) apresenta o resumo como um texto que deve ser mais breve, fiel quanto à informação e formalmente diferente do texto-fonte, enquanto Calais et alii (1992, p. 221-222) apresentam o resumo como uma contração do texto a partir de regras específicas.

Para Lancaster (1993, p. 88), “o resumo é uma representação sucinta, porém exata, do conteúdo de um documento”, o qual não deve, segundo o autor, ser considerado com *extrato*. Com isso, ele quer dizer que não basta

³ No mesmo artigo, o autor citado defende o conexionismo como o paradigma balizador do modelo ASL.

retirar frases de um texto para montar uma versão menor dele, mas “o resumo verdadeiro, ainda que inclua palavras que ocorram no documento, é um texto criado pelo resumidor e não uma citação direta do autor” (idem, ibidem).

Medeiros (1997, p. 118) parte da seguinte definição de resumo: “uma apresentação sintética e seletiva das idéias de um texto, ressaltando a progressão e a articulação delas. Nele devem aparecer as principais idéias do autor do texto”.

De acordo com Maybury (1999, p. 265), “um resumo efetivo destila a informação mais importante de uma fonte (ou fontes) para produzir uma versão condensada da informação original para um usuário(s) e uma atividade(s) particular(es)”^{4.5}. Ainda, para Barbisan (2002, p. 75) é a “redução da informação” seguindo princípios de acordo com a abordagem de tratamento.

Além desses autores, muitos outros poderiam ser mencionados; o que eles têm em comum é considerar três aspectos como a essência de um resumo: a reescritura (paráfrase) de um texto-fonte de modo a torná-lo mais breve, mantendo-se fiel às idéias do primeiro texto.

Brosowicz (2000, p. 27-28) preocupa-se, além de determinar o que seja, com estabelecer dois tipos de resumo. Conforme ela bem lembra, o resumo é uma atividade que aparece no cotidiano das pessoas mais do que elas propriamente percebem; por exemplo, vêem-se manchetes de jornal ou a recomendação de um livro em cadernos de cultura. É preciso diferenciar, portanto, o resumo “social”, como chama a autora, dos resumos escolares.

⁴ An effective summary distils the most important information from a source (or sources) to produce an abridged version of the original information for a particular user(s) and task(s).

⁵ Todas as citações traduzidas deste trabalho são traduções livres da autora, por isso também a inserção do texto original em rodapé.

Este último se diferencia do primeiro, de acordo com a autora, porque os resumos sociais são usados no dia-a-dia, “na vida prática como as *anotações de leitura, contracapa de livros*, entre outros” (BROSOWICZ, 2000, p. 28), enquanto o resumo escolar “é um exercício muito específico, que serve principalmente para testar a capacidade de compreensão de texto pelo aluno, além de fazer com que o discente tenha de reescrever o texto-fonte” (idem, *ibidem*).

Charolles (1991, p. 11) também diferencia o resumo em escolar e social. Conforme o autor, “O tipo de resumos sociais será o mais próximo que se pareça ao que nós chamamos de resumo do autor”⁶.

Alguns autores pesquisados, como Lancaster (1993) e Medeiros (1997), tratam de distinguir tipos de resumos pela sua estrutura e conteúdo, não por seu contexto de uso, como a autora anterior.

Conforme os dois autores, há resumos indicativos, informativos, e críticos. Os primeiros, como o próprio nome diz, dão indicações sobre a obra, mas não dispensam a leitura do texto original; eles se referem às partes do texto consideradas mais importantes e podem também ser chamados de descritivos.

O resumo informativo pode, segundo os autores, também ser chamado de analítico. A sua elaboração “deve salientar objetivo da obra, métodos e técnicas empregados, resultados e conclusões” (MEDEIROS, 1997, p. 119), evitando-se fazer comentários pessoais ou juízos de valor em relação à obra. Sob esse ponto de vista, a leitura do texto original é dispensada.

⁶ Le type de résumés sociaux (...) serait le plus proche paraît être ce que nous avons appelé l'abstract d'auteur.

O resumo crítico também pode ser reconhecido como resenha. Usualmente “é redigido por especialistas e compreende análise e interpretação de um texto” (idem, p. 120).

Nessa classificação, a presente pesquisa estudará a produção de resumos escolares indicativos, mais afeitos a Lancaster (1993), Medeiros (1997) e Brosowicz (2000), dado o contexto formal de trabalho e o tipo de redução de informação solicitado pelo programa ASL – *Summary Street*, conforme será tratado na seção 3.2.1.1.

2.2.2 Produção de um Resumo Escolar Indicativo/Descritivo

Diferentes autores apresentam técnicas variadas para se proceder à redução de informação em um resumo de texto, e, como diz Brosowicz (2000, p. 29), “é indispensável à produção de um bom resumo o conhecimento das regras de elaboração que o presidem”.

Calais et alii (1992, p. 202) apresentam que “o exercício do resumo é um exercício de humildade e de modéstia: solicita-se que o sujeito se coloque a serviço do pensamento de alguém, que mostre a compreensão desse pensamento e que se é capaz de condensá-lo e de reformulá-lo claramente”.⁷

De acordo com esses autores, o melhor que se pode fazer para a boa produção de um resumo é seguir estes passos:

- a) sublinhar os grandes princípios de base que fundamentam o resumo e que serão detalhados nas páginas seguintes;

⁷ L'exercice du résumé est un exercice d'humilité et de modestie: on vous demande de vous mettre au service de la pensée de quelqu'un, de montrer que vous l'avez comprise et que vous êtes capable de la condenser et de la reformuler clairement.

- b) eliminar a grande parte dos exemplos, exceto os que servem para a argumentação ou para a significação;
- c) dar mais importância aos parágrafos-chave, onde estão as idéias principais do texto;
- d) respeitar a ordem fornecida pelo texto e não fazer nenhuma retificação;
- e) reformular o texto, utilizando a sinonímia, mesmo sabendo que dois sinônimos são muito raramente idênticos;
- f) reutilizar os termos que não têm equivalentes;
- g) permanecer claro e neutro, mesmo que isso signifique abandonar a tonalidade irônica ou debochada do texto original;
- h) não confiar somente na memória, porque ela pode acrescentar informações, ou mesmo distorcê-las.

Lunsford e Ruszkiewicz (1994, p. 29) concordam com essas regras, ao apontar que se deve explorar o texto a ser resumido: identificam-se as idéias principais, as secundárias e a argumentação-chave; completa-se a identificação com os detalhes necessários de modo a mostrar as conexões existentes entre as idéias destacadas; confere-se a consistência da nova versão (a considerar que tudo deve estar bem explicado e entendido, uma vez que o leitor do resumo não terá os originais em mãos para buscar informações lacunadas); e promove-se uma segunda conferência para se ter certeza de que a reescrita do texto não é plágio (há que se escrever um texto com linguagem própria).

Anson, Schwegler e Muth (2003, p. 265) apresentam, inclusive, estratégias que podem ser utilizadas de modo a não se recair no plágio textual:

- Planeje-se e anote tudo cuidadosamente para evitar problemas provocados por anotações incompletas ou imprecisas, ou sem a referência.
- Quando você recorta e cola material já pronto dentro de seu próprio arquivo, identifique as suas fontes, para não errar no seu próprio trabalho.

- Comece a ler e a rascunhar o quanto antes possível, de modo que não falte tempo para pesquisas. Não copie material complexo para o seu trabalho.
- Indique as fontes à medida que você produz o rascunho. Anote o nome do autor e as páginas em parênteses; adicione um marcador para formalizar a citação, caso você a faça informalmente no rascunho.
- Se você não tem certeza de como ou quando citar fontes para um trabalho acadêmico, peça orientação para seu professor.
- No trabalho, consulte seu supervisor ou o departamento legal sobre como usar e citar fontes em documentos internos e externos. Para documentos públicos, indique as fontes com clareza, mesmo quando os leitores aceitam um estilo mais informal de documentação.⁸

A questão do plágio é tão controversa em trabalhos, que Hacker (2004) também dedica espaço em sua obra com dicas para não haver esse problema ético no texto acadêmico. Segundo a autora, além dos tópicos já citados por Anson, Schwegler e Muth (2003, p. 265), é importante que, à medida que se fazem anotações sobre a leitura, que o plágio não-intencional seja igualmente evitado. Se as notas já não copiam o texto original, é muito mais improvável que o resumo o faça. Nas palavras de Hacker (2004, p. 398):

Um resumo condensa informações, às vezes pela redução de um capítulo a um pequeno parágrafo ou de um parágrafo a uma única frase. Um resumo deve ser escrito em suas próprias palavras; se utilizar expressões/frases do texto-fonte, deve-se colocá-las entre aspas.⁹

O material *on-line* disponível no site de acesso ao *software* foco desta pesquisa (WRITING, 2004) cita oito dicas orientativas para a produção de um

⁸ • Plan ahead, and take careful notes (...) to avoid problems caused by missing, inaccurate, or sloppy notes and references. If you can't credit your source, don't use the material. • When you cut and paste online material into your own file, identify your sources so you don't mistake the file for your own work. • Start reading and drafting early so you allow time to get help with a difficult source. Don't copy complex material into your paper. • Record sources as you draft. Note authors and pages in parentheses; add a reminder (* or FIX) to edit later for correct form. • If you aren't sure whether – or how – to cite sources in a college paper, ask your teacher's advice. (...) • At work, consult your supervisor or legal department about how to use and cite sources in internal and external documents. • For public documents, acknowledge sources clearly, even when readers accept an informal documentation style.

⁹ A summary condenses information, perhaps reducing a chapter to a short paragraph or a paragraph to a single sentence. A summary should be written in your own words; if you use phrases from the source, put them in quotation marks.

resumo acadêmico descritivo: correção, objetividade, foco às idéias principais, exclusão de detalhes e exemplos, concisão, identificação da fonte, interligação da fonte e documentação da fonte.

Outro programa *on-line* (HOW TO, 2004), britânico, apresenta dezessete orientações de como fazer um bom resumo escolar:

1. Um resumo deve ser uma versão menor de um texto. O resumo capta todas as partes mais importantes do original, mas as expressa em um espaço [muito] menor.
2. Exercícios de resumo são normalmente solicitados para testar sua compreensão do original e sua habilidade de re-escrever seu propósito principal.
3. Resumir também é uma habilidade útil para recolher informações ou para fazer pesquisa.
4. O resumo deve ser expresso – tanto quanto possível – com suas próprias palavras. Não é suficiente uma mera cópia de partes do original.
5. A solicitação em geral determinará um número máximo de palavras. Caso isso não ocorra, procure reduzir o original a um décimo de seu tamanho [Um resumo com a metade do tamanho do original não é considerado um resumo].
6. Leia o original rapidamente e procure entender seu objetivo principal.
7. Depois, você precisará lê-lo novamente para uma compreensão mais detalhada.
8. Sublinhe e faça anotações nas margens sobre os assuntos principais. Utilize um marca-texto, se isso ajudar.
9. Confira palavras e conceitos que você não conhece, de modo a compreender as idéias do autor e como elas se relacionam entre si.
10. Trabalhe com o texto para identificar suas seções principais ou os argumentos. Eles podem estar expressos em parágrafos ou em páginas em rede.
11. Lembre-se de que o objetivo [e a definição] de um parágrafo é de que ele trata de um assunto ou tópico.
12. Esquematize uma lista de tópicos – ou faça um diagrama. [Uma figura simples em caixas ou em rede pode ajudar, freqüentemente.].
13. Anote uma ou duas frases para cada seção que você identifique. Preste atenção ao ponto principal. Abandone os exemplos ilustrativos.
14. Escreva uma frase que determine a idéia central do texto-fonte.
15. Use-a como um começo para escrever um parágrafo com todas as anotações que você fez.
16. O resumo final deve captar com brevidade e exatidão o sentido do original.

17. Lembre-se de que isso deve ser feito com suas próprias palavras. Escrevendo desse modo, você contribui para recriar o sentido do original de modo a fazer sentido para você.¹⁰

Fontana (1995, p. 91) determina cinco regras que devem ser seguidas para a formulação de um resumo acadêmico:

- (a) Omita tudo o que for repetição (palavras, orações, períodos, idéias...);
- (b) Omita tudo o que não for importante ou indispensável para a compreensão do tema central (detalhes, exemplos, explicações adicionais...);
- (c) Reduza as listas, substituindo-as por um termo geral que abranja todos os itens;
- (d) Use o tópico frasal de cada parágrafo, se houver um;
- (e) Crie um tópico frasal, se não houver um, a partir de leitura cuidadosa do parágrafo.

Dada a convergência que se apresenta em relação aos autores, considerar-se-á que o aluno deve, para considerar-se conhecedor da técnica do resumo escolar indicativo tópico desta pesquisa, saber:

- a) identificar as idéias principais;
- b) eliminar a informação redundante;
- c) organizar as idéias de modo coerente;

¹⁰ 1. A summary (...) is a shorter version of a longer piece of writing. The summary captures all the most important parts of the original, but expresses them in a [much] shorter space. 2. Summarizing exercises are usually set to test your understanding of the original, and your ability to re-state its main purpose. 3. Summarizing is also a useful skill when gathering information or doing research. 4. The summary should be expressed – as far as possible – in your own words. It's not enough to merely copy out parts of the original. 5. The question will usually set a maximum number of words. If not, aim for something like one tenth of the original. [A summary which was half the length of the original would not be a summary.] 6. Read the original quickly, and try to understand its main subject or purpose. 7. Then you will need to read it again to understand it in more detail. 8. Underline to make a marginal note of the main issues. Use a highlighter if it helps. 9. Look up any words or concepts you don't know, so that you understand the author's sentences and how they relate to each other. 10. Work through the text to identify its main sections or arguments. These might be expressed as paragraphs or web pages. 11. Remember that the purpose [and definition] of a paragraph is that it details with one issue or topic. 12. Draw up a list of the topics – or make a diagram. [A simple picture of boxes or a spider diagram can often be helpful.] 13. Write a one or two-sentence account of each section you identify. Focus your attention on the main point. Leave out any illustrative examples. 14. Write a sentence which states the central idea of the original text. 15. Use this as the starting point for writing a paragraph which combines all the points you have made. 16. The final summary should concisely and accurately capture the central meaning of the original. 17. Remember that it must be in your own words. By writing in this way, you help to re-create the meaning of the original in a way, which makes sense for you.

- d) reescrever o texto com suas próprias palavras, de modo que fique menor que o texto-fonte, mas que transmita a informação central o mais fielmente possível.

Nesse sentido, percebe-se que o aluno trabalha, para o processo de resumir um texto, com duas atividades principais: a da leitura e a da escritura¹¹. São esses dois os tópicos tratados a seguir.

2.2.3 Leitura e Escrita na Produção de Resumos Escolares Indicativos

Durante a produção de um resumo escolar indicativo, ou descritivo, é preciso lembrar que o aluno estará desenvolvendo duas atividades: a da leitura e a da escrita. São duas atividades que, embora estudadas em separado por uma simplificação da metodologia, fazem parte de um mesmo contínuo e habilidades de um sujeito.

O resumidor (no caso, o aluno) precisa ler o texto original, processá-lo cognitivamente e reorganizar as informações. A tradução dessas informações reorganizadas deve resultar em um novo texto escrito, menor que o texto-fonte, de acordo com as normas já mencionadas para a produção de um resumo escolar indicativo.

Nas palavras de Pozenato (2004, p. 105):

Parte-se (...) de um texto-fonte para, através de um estímulo externo, proceder à atividade de leitura. Com a informação, os processos cognitivos são acionados de maneira a buscar a compreensão e a reorganização do conteúdo do texto lido. Novo estímulo externo leva à escrita de um texto-alvo, um texto fiel, mas menor e reestruturado em relação ao original. O papel do professor para o aluno desenvolver resumos escolares torna-se fundamental. É do tutor que partirão os

¹¹ Este trabalho opta por usar o termo “escritura” em paralelo com a leitura; deixa-se a escrita para nomear o código de linguagem usado para o processo de escrita.

estímulos externos para que os alunos venham a produzir textos de qualidade.

Especificamente no que se refere à produção de resumos, há que se lembrar, no entanto, que o aluno partirá de um texto escrito para produzir outro texto escrito. Ele será, ao mesmo tempo, leitor e escritor de textos, portanto. Nesse sentido, precisará observar que, conforme Bracewell, Frederiksen e Frederiksen (1982, p. 148-149), “um leitor deve usar a estrutura textual para inferir uma estrutura conceitual do escritor, e um escritor deve produzir um texto capaz de dar suporte às inferências de um leitor sobre a estrutura conceitual subjacente”¹².

O aluno também tem participação na responsabilidade para aprender a resumir. É ele quem deve se dispor a participar, mostrar assuntos de seu interesse, deixar claro em que nível de leitura se encontra.

Durante a produção de um resumo, portanto, “leitura e escritura dependem da relação entre o aluno e o professor para serem atividades/processos/produtos mais bem utilizados” (POZENATO, 2004, p. 106).

É preciso lembrar que a leitura não é uma atividade simples de ser realizada. Mesmo que para adultos ela possa parecer algo muito fácil de ser feito, a leitura:

requer vários processos perceptuais e outros processos cognitivos, assim como um grande conhecimento da língua e da gramática. Na verdade, a maior parte das atividades mentais está relacionada à leitura, e esse fato é às vezes

¹² (...) the reader must use the text structure to infer a writer's conceptual structure, and a writer must produce a text that is able to sustain a reader's inferences about the underlying conceptual structure.

referido como ‘pensamento visualmente direcionado’¹³ (EYSENCK e KEANE, 2004, p. 317).

De acordo com Eysenck e Keane (2004, p. 317):

alguns processos de leitura estão relacionados com a identificação e a extração de significado de palavras isoladas. Outros processos operam no nível da expressão ou da frase, e ainda outros lidam com toda a organização ou estrutura temática de toda a história ou do livro. No entanto, pesquisas têm focado somente alguns desses processos¹⁴.

Para este trabalho, será necessário abordar dois processos da leitura que fazem parte de qualquer nível dessa atividade: a decodificação e a recodificação de informações. Esses dois processos estão em acordo com “duas definições antagônicas: (a) ler é extrair significado do texto e (b) ler é atribuir significado ao texto” (LEFFA, 1996, p. 11).

A decodificação de informações a partir de um texto dá-se à medida que o leitor já conhece o código escrito da língua e consegue identificar sílabas, palavras, frases e parágrafos, resgatando um significado latente no material lido. Isso possibilita a transposição do que está escrito para a fala, mediante o reconhecimento e o estabelecimento de uma relação do código escrito com o código sonoro da língua.

Nesse sentido, o leitor está extraindo um significado do texto e tentando colocá-lo em uma situação mais atuante. No entanto, não se pode acreditar que ler seja apenas esse processo. Conforme Foucambert (1994, p. 5), “ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, não é fazer a versão oral de um escrito”.

¹³ (...) it requires several perceptual and other cognitive processes, as well as a good knowledge of language and of grammar. Indeed, most mental activities are related to reading, and it is sometimes referred to as “visually guided thinking”.

¹⁴ Some reading processes are concerned with identifying and extracting meaning from individual words. Other processes operate at the level of the phrase or sentence, and still others deal with the overall organization or thematic structure of an entire story or book. However, research has focused on only some of these processes.

Ao atribuir significado ao texto, o leitor busca recodificar o que decodificou, de modo a poder “explorar a escrita de uma maneira não-linear” (FOUCAMBERT, 1994, p. 6). Durante essa exploração, o leitor faz uso de faculdades cerebrais que funcionam em paralelo e que determinam muito do que vai ser especificado nessa atividade. A velocidade de leitura, o grau de comprometimento do leitor com a atividade, o interesse pelo assunto, o tipo de texto que está sendo lido, a motivação para fazer a atividade, entre vários outros aspectos influenciam a qualidade da leitura durante a recodificação.

Essas variáveis, no caso do trabalho em sala de aula, podem ser, algumas vezes, controladas e/ou administradas pelo professor. Ao escolher o texto com que todos os alunos trabalharão, já existe uma tentativa de padrão da variável. Se a escolha for feita a partir de assuntos a que os alunos demonstraram interesse, existe um facilitador para a leitura. O modo como o professor expõe a tarefa para os alunos pode, também, determinar o modo como os discentes participam dessa leitura. O tipo de texto selecionado, se em prosa ou em verso, se narrativo, descritivo ou argumentativo, entre outras possibilidades, trará consigo um tipo de leitura diverso.

Por outro lado, em se tratando de uma leitura mais “independente”, cada leitor dita as suas próprias regras. O leitor seleciona o texto já por um assunto e tipo de texto de seu interesse. Desse modo, o grau de comprometimento com a tarefa da leitura já é maior, bem como a motivação para realizar algo que não foi imposto (como os alunos percebem muitas das atividades em sala de aula), mas “escolhido”, determinado pelo próprio sujeito aprendente.

É preciso considerar que a leitura envolve, também, de acordo com Paulino et alii (2001), uma teoria do conhecimento, uma psicologia, uma

sociologia, uma pedagogia, uma teoria da comunicação, uma análise do discurso e uma teoria literária, por ser um acontecimento tanto solitário quanto social. Nas palavras das autoras:

A leitura, mesmo vista como ato individual, mantém uma dimensão socializada/socializante, já que constitui uma inserção do sujeito numa prática presidida por relações interativas. Assim, torna-se público o que é aparentemente privado; indiscretas seriam as interferências do outro num processo de produção de sentido que o sujeito leitor conduz. Um exemplo dessa interferência indiscreta seria a condução da leitura por professores, que, tornada hábito, pode inibir as iniciativas de leitura do aluno (PAULINO et alii, 2001, p. 23).

A intervenção do professor, portanto, deve ser cuidadosa e criteriosa, de modo a não bloquear a “vontade” do aluno em participar da leitura. Para o leitor independente, fora do contexto escolar oficial, a intervenção se dá pela interlocução com o escritor, por meio do texto – que agrada ou não, por várias razões possíveis –.

Destaca-se uma expressão usada anteriormente: a leitura é uma atividade. Isso significa dizer que o leitor não é um sujeito passivo para receber todo o conhecimento de que precisa, mas é agente da construção dessas informações a partir do texto.

Para esclarecer esse aspecto, talvez seja necessário retomar a teoria de verbos de Wallace Chafe (1979). Como essa teoria trata com “o universo conceptual humano total” (CHAFE, 1979, p. 96), pode ser facilmente transposta do inglês para o português.

De acordo com o autor, processo é algo que acontece a um paciente, indicando estado ou mudança de estado. Atividade, no entanto, ainda de acordo com Chafe (1979), é algo que um agente faz acontecer.

Especificamente em relação à leitura, Poersch (2003b) a descreve como uma atividade que envolve processos e resulta em um produto final. A disposição do leitor em buscar o texto para ler e em ativar a sua atenção para compreender o que está escrito é uma atividade; a ativação dos processos cognitivos de decodificação e recodificação são os aspectos processuais da atividade; e o produto final são os atos de fala ou os comportamentos que demonstram a compreensão do que foi lido, ou a falta dela. Durante a produção de um resumo, o aluno estará fazendo uso de um ato de fala para demonstrar, entre outras habilidades, que compreendeu (ou não) o texto lido.

Do mesmo modo pelo qual a leitura não pode ser encarada somente como processo, a escritura possui aspectos de atividade, de processo e de produto (POERSCH, 2003b). O agente procura desenvolver um texto; para essa atividade, aciona processos cognitivos; o texto pronto é o produto final.

Kato (2003, p. 85) aponta que: “a) O ato de escrever é um ato que envolve uma META e um PLANO. b) O ato de escrever é um ato de RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS”. Durante o planejar e o resolver problemas, o sujeito escrevente está em atividade intencional de produção de um texto; para essa atividade, aciona diversos processos cognitivos, como o conhecimento do assunto, do receptor e do plano de texto, a geração e a organização das idéias, a leitura e a correção, a tradução do pensamento em palavras, etc.

Pode-se perceber que o texto aparece tanto na descrição da leitura quanto na da escritura. Ele é um elemento de ligação e indicativo da interdependência dessas duas atividades. Uma situação em que elas aparecem muito claramente nessa relação interdependente é durante a produção de um resumo, principalmente o escolar.

A interação leitura/escritura é destacada por Kato (2003, p. 97):

1. Ler e escrever são atos de comunicação em que um dos parceiros é apenas imaginado, representado. Como atos de comunicação, estão sujeitos a todos os princípios que regem a comunidade verbal oral.
2. A meta principal e inconsciente do leitor e do redator é conseguir que o texto faça sentido.
3. A leitura é bem-sucedida se o que o leitor compreende é aquilo que o redator pretendeu comunicar; a escritura é bem-sucedida se o redator consegue traduzir suas intenções ilocucionárias, proposicionais e perlocucionárias de forma que o leitor possa recuperá-las sem dificuldade.
4. (...)
7. Tanto a leitura como a escritura podem ser analisadas em seus componentes e subcomponentes, cada um dos quais é regido por planos e metas específicos.
8. Tanto a leitura como a escritura do leitor maduro têm componentes metacognitivos que controlam os processos e as ações durante essas atividades.

Percebe-se, assim, que a leitura e a escritura são atividades intimamente relacionadas para a produção de um resumo escolar indicativo, em especial porque o aluno será ao mesmo tempo leitor de um texto e redator de outro, de modo que a produção ainda lembre o texto lido.

A seguir, descrevem-se os passos da pesquisa desenvolvida para avaliar a aplicação do programa *Summary Street*, desenvolvido a partir de estudos da Análise Semântica Latente.

3 PROCEDIMENTOS

3.1 POPULAÇÃO E AMOSTRAGEM

A população deste trabalho de pesquisa são os professores e os alunos de curso avançado de inglês como língua estrangeira.

Para fins de pesquisa, em termos qualitativos de observação, foi escolhida uma amostra de professores da área e de suas turmas de alunos. Não houve cálculo de estatística para a amostra, porque o objetivo principal desta pesquisa não envolve análise em quantidade de material, mas sim de qualidade dos trabalhos realizados com os alunos.

Como critério para a escolha dos professores, adotou-se a disponibilidade deste para participar da pesquisa e o fato de trabalharem com turmas de alunos em aprendizado avançado da língua estrangeira.

As turmas foram escolhidas, dentre as turmas dos professores selecionados, segundo o critério de pertencerem a um grau avançado de aprendizado de inglês como língua estrangeira e contarem com um número de alunos semelhante ao dos demais grupos, para que fosse mantida uma certa paridade nas informações.

A pesquisa contou com a participação dos seguintes grupos:

- a) quinze alunos de um curso livre¹⁵ de inglês na cidade de Caxias do Sul, inscritos em uma turma de abordagem avançada do inglês como língua estrangeira;

¹⁵ Considera-se curso livre todo aquele destinado ao ensino, desvinculado da norma do Ministério de Educação e Cultura por não conferir diploma, apenas certificado de participação.

b) dez alunos de uma instituição de ensino superior, também em Caxias do Sul, selecionados por uma entrevista oral de competência lingüística, e agrupados em duas turmas para os trabalhos desta pesquisa.

Nenhum dos alunos, em qualquer dos grupos, já tinha contato com a produção de resumos escolares indicativos em língua estrangeira anteriormente.

O grupo de alunos do curso livre, doravante Grupo 1 (G1), dada a dificuldade de se interferir com a programação didática da escola, tratou a produção de resumos como atividades extraclasse. Para essas tarefas, os alunos receberam uma orientação indireta do programa ASL – *Summary Street*, apresentado anteriormente, e não houve interferência dos professores.

É preciso salientar a razão pela qual o G1 recebeu esse tratamento: como a produção de resumos não fazia parte do currículo da escola, os professores preferiram que a pesquisadora, indiretamente, apresentasse aos alunos as instruções. Esses seguiram tudo à risca, e as tarefas foram coletadas pelos professores e avaliadas pelo *software* em questão. Mais detalhes sobre os procedimentos com o G1 são descritos no capítulo a seguir, sobre a coleta de dados.

Os 10 alunos de ensino superior foram divididos em dois grupos de trabalho, doravante Grupo 2 (G2) e Grupo 3 (G3). O G2 foi constituído de seis alunos, selecionados por entrevista oral e que demonstraram conhecimento avançado da língua inglesa, para trabalharem com a metodologia tradicional para o aprendizado da produção de resumo, ou seja, em aulas ministradas por um professor.

O G3 foi constituído de outros 4 alunos, selecionados do mesmo modo, para trabalharem com a metodologia do *software* disponível *on-line*, sem a interferência do professor. A principal razão para deixar esses quatro alunos no G3 é a disponibilidade que apresentaram durante a entrevista para trabalharem em computadores, uma vez que a dificuldade com a informática não poderia atrapalhar o desenvolvimento deste grupo de trabalho.

3.2 COLETA DE DADOS

Os dados para esta pesquisa foram coletados com o auxílio dos seguintes instrumentos:

- a) questionário de sondagem e paridade de sujeitos;
- b) produção dos alunos recolhida em aula a partir da instrução do professor e controlada por uma ficha de registro;
- c) produção dos alunos feita em laboratório de informática e gravada em meio eletrônico/magnético a partir da instrução do *software* em estudo.

Os instrumentos foram aplicados pela própria pesquisadora nos Grupos 2 e 3 e pela pesquisadora intermediada pelos professores do G1.

3.2.1 Descrição, Elaboração e Validação dos Instrumentos

O questionário de sondagem e paridade dos sujeitos da pesquisa foi elaborado pela pesquisadora (**ver** Apêndice A). A intenção desse instrumento é a de conhecer melhor os participantes da pesquisa. Para tanto, foram criadas questões a respeito de dados pessoais e do conhecimento da língua

estrangeira e da situação de produção de um resumo escolar indicativo. O questionário está integralmente elaborado em inglês como mais uma ferramenta para se verificar a fluência dos alunos para participarem dos grupos desta pesquisa.

O questionário foi elaborado e testado com seis alunos que posteriormente não fizeram parte dos grupos de coletas de dados deste trabalho. Como nenhum dos seis teve dúvidas de como responder ao instrumento, e como as informações nele contidas foram consideradas suficientes para a identificação dos pesquisados, o instrumento não sofreu alterações.

A ficha de controle das aulas ministradas foi elaborada tendo-se em vista o desenrolar de uma aula. Nela constam questionamentos quanto ao conteúdo desenvolvido em aula e quanto à frequência dos alunos (**ver** apêndice B). Inicialmente, elaborou-se o material e testou-se o formulário um semestre antes, ao se assistir uma aula de língua estrangeira e registrar os dados solicitados. Não houve necessidade de reestruturar o material.

O outro instrumento usado para a coleta de dados foi o próprio programa *ASL – Summary Street*. Por motivos óbvios, não houve testagem nem modificação do programa. Ele serviu de base para o G3, diretamente, e para os Grupos 1 e 2, indiretamente, e está descrito a seguir.

3.2.1.1 ASL – Summary Street

O programa *Summary Street* foi elaborado por pesquisadores na Universidade do Colorado, Estados Unidos. Tem sua origem baseada em trabalhos referentes à Análise Semântica Latente¹⁶, por isso ASL.

A ASL busca representar computacionalmente redes semânticas de palavras, por meio de modelos matemáticos. De acordo com Adriana Rossa (2005, p. 123), o programa *Summary Street*:

funciona como uma base de tratamento tipo ASL, isto é, ele tem armazenado, no seu banco de dados, espaços semânticos que foram calculados em forma de vetores. A relação de semelhança entre esses vetores é medida através de seus cossenos. O co-seno é a medida de similaridade que o SS usa para calcular o *feedback* que é fornecido para os usuários do programa.¹⁷

Ao acessar a página *on-line* do programa, o aluno depara-se com instruções de como usar o sistema e de como proceder para obter um resumo de qualidade. Essas orientações indicam, por intermédio de *links* com o sistema, explicações mais detalhadas sobre os conceitos da teoria apresentada: generalização, tópico frasal, idéias principais, entre outros. A página visualizada pelos alunos é apresentada no Anexo A.

Do mesmo modo, há uma página para mostrar ao aluno como ele deve usar o programa (**ver** Anexo B). O aluno, então, pode escolher um texto para trabalhar, entre vários assuntos (**ver** Anexo C).

Depois de submeter o texto resumido de acordo com as instruções iniciais, o programa fornece ao aluno uma avaliação do trabalho. Barras

¹⁶ No inglês, *Latent Semantics Analysis*.

¹⁷ Este trabalho pretende analisar a **aplicabilidade** do programa, mas não o *Summary Street* propriamente dito; para mais informações sobre a criação e o desenvolvimento do programa, ver Rossa e Poersch (2007).

verdes, amarelas e vermelhas indicam o tamanho do trabalho quanto a bom, pequeno ou grande, respectivamente, inclusive quanto ao tratamento das informações divididas por setores do texto (**ver** Anexo D).

Além da avaliação quanto ao tamanho, o aluno recebe orientações quanto ao plágio das informações, à ortografia, à redundância e à relevância das informações usadas no resumo. Novamente são usadas as cores vermelho (fraco), amarelo (suficiente) e verde (bom ou excelente) (**ver** Anexo E).

Cada seção avaliada pelo programa pode ser acessada para a verificação do que saiu errado. Aquilo que for avaliado pelo programa como “excelente” não recebe *link* de conferência (**ver** Anexos F a H).

O cadastramento das turmas junto à Universidade do Colorado permite que o professor receba informações (**ver** Anexo I). Como a intenção deste trabalho de pesquisa era acompanhar a produção de aluno no *software* em contrapartida à produção de aluno em metodologia tradicional de ensino, não foi necessário recolher o resumo das informações; apenas foram salvas as visualizações disponíveis ao aluno.

Ao reconstruir os dados de modo a poder fornecer ao aluno uma avaliação do trabalho a que ele se propôs a realizar, o *Summary Street* replica o cérebro de um professor, que recebe as informações em forma de linguagem, registra-as no cérebro, reorganiza-as, avalia-as e fornece novamente em forma de linguagem uma avaliação daquilo que lhe foi dado como *input*.

O presente trabalho busca analisar, então, como se dá a interferência dos resultados dessas avaliações na produção do aluno. Professor-humano e professor-máquina são base para que se esclareçam as hipóteses desta investigação.

A próxima seção descreve a aplicação desses instrumentos de pesquisa.

3.2.2 Aplicação dos Instrumentos

O questionário de sondagem e paridade dos sujeitos foi aplicado de duas diferentes maneiras. Primeiramente, para o G1, os professores do grupo entregaram o questionário em aula, aguardaram a resposta e recolheram o material entregue à pesquisadora em semana posterior.

Para os dois grupos de ensino superior, a própria pesquisadora aplicou o questionário: para o G2, no início das aulas; para o G3, antes que iniciassem o trabalho com o *software* base desta pesquisa.

Para coleta de dados por meio da produção de resumos pelos alunos do G1, a pesquisadora procedeu da seguinte forma:

- a) imprimiu todas as instruções fornecidas pelo programa *on-line*, bem como um dos textos apresentados pelo *software*;
- b) entregou aos alunos do curso livre o material impresso, por intermédio dos professores;
- c) mediante a solicitação de realizarem a tarefa como trabalho extraclasse, foi dada uma semana de prazo aos alunos para a devolução do material trabalhado (alguns alunos não cumpriram o prazo e o entregaram na semana seguinte);
- d) em seguida, a pesquisadora digitou os textos dos alunos no programa e os submeteu à avaliação do sistema, um a um;
- e) foram impressas todas as “respostas” dadas pelo *Summary Street*;

- f) o material impresso foi devolvido aos alunos junto de sua produção textual, para uma refeitura conforme as orientações sugeridas pela avaliação dos trabalhos;
- g) mais uma semana de prazo foi dada, e as refeituras foram recolhidas e submetidas ao programa igualmente;
- h) os novos comentários foram também impressos e devolvidos aos alunos, junto com a solicitação de mais uma produção de resumo com base em outro texto do programa;
- i) as produções e refeituras de texto terminaram junto com o fim do semestre em curso dos alunos.

É preciso observar que nem todos, devido à disponibilidade de cada um, puderam terminar todos os textos solicitados.

Há ainda que se considerar que os alunos do G1 ocupam uma posição diferente das duas já mencionadas quando se tratou da leitura e da escritura. Eles não estão em um trabalho independente nem em uma situação escolar: os alunos trabalham com um “tutor” virtual. Nessa situação, podem ou não escolher fazer a atividade de leitura, mas o tipo e o assunto dos textos são determinados pelo sistema *on-line*. Ainda, como cada aluno trabalha com o *software* individualmente, e este último oferece vários tipos de texto e de assunto, não há como controlar um padrão para as variáveis. Nem o grau de comprometimento pode ser considerado semelhante entre os leitores, uma vez que alguns participam da atividade por vontade própria e outros, por solicitação de algum professor.

Para a coleta de dados por meio da produção de resumos dos alunos do G2, a professora/pesquisadora preparou as aulas na metodologia tradicional,

observando o cuidado de usar como material de base os mesmos textos fornecidos pelo programa *ASL – Summary Street*. As aulas ministradas foram registradas em uma ficha de relatório, conforme descrito anteriormente nos instrumentos de coleta de dados. A produção dos alunos foi anexada a essa ficha, bem como a correção e as sugestões feitas ao texto produzido. O G2 pôde trabalhar com cinco textos do programa, também considerando a elaboração e a possibilidade de refeitura dos trabalhos. As aulas foram ministradas em encontros semanais, com duração de uma hora e meia cada um, durante o mesmo semestre em curso dos demais grupos.

Para a coleta de dados por meio da produção de resumos dos alunos do G3, a pesquisadora os encaminhou para um laboratório de informática, apresentou-lhes o programa *on-line* e deu-lhes liberdade para lidarem com o *ASL – Summary Street*. Os alunos ficaram à vontade para usarem o sistema em horário e local que lhes fosse mais conveniente, desde que fossem salvas as informações em disquete ou *cd-rom*. Nesse grupo, especificamente, não houve a utilização de muitos textos do programa, pois isso ficou, como é proposta do *software*, a critério de o aluno escolher os passos de sua produção.

Os dados coletados estão descritos na seção a seguir.

3.2.3 Levantamento e Tabulação dos Dados

Inicialmente, o objetivo primordial era coletar dados da produção de resumos de alunos com nível avançado de inglês. Durante a aplicação do instrumento, três professoras quiseram, também, ter seus trabalhos avaliados

pelo programa. Para que não houvesse interferência dos dados junto aos trabalhos dos alunos, as informações do resumo produzido pelas docentes estão tratadas em separado.

Assim, a seguir são mostrados os dados coletados com os alunos; depois, os das professoras.

3.2.3.1 Os alunos

O primeiro instrumento de pesquisa aplicado foi o questionário de sondagem. Sendo assim, inicialmente os dados apresentados aqui serão os diagnosticados para a paridade dos sujeitos da pesquisa, conforme o quadro 1.

DADOS		G1	G2	G3
Sexo	Masculino	4	2	1
	Feminino	11	4	3
Idade	Menos de 16	2	0	0
	Entre 17 e 20	5	0	1
	Entre 21 e 30	7	3	2
	Mais de 31	1	3	1
Nacionalidade brasileira	Sim	15	6	4
	Não	0	0	0
Falante nativo do português	Sim	15	5	4
	Não	0	1 (espanhol)	0
Tempo de estudo do inglês	Menos de 3 anos	0	3	0
	Entre 3 e 4 anos	1	0	1
	Entre 4 e 5 anos	6	2	1
	Mais de 5	8	1	2
Estudo de inglês no exterior	Sim	0	1 (por 5 meses)	2 (1 por 3 meses; 1 por 1 ano)
	Não	15	5	2
Praticou resumos em português	Sim, na escola	15	5	4
	Sim, por iniciativa própria	0	1	0
	Não	0	0	0
Praticou resumos em inglês	Sim, na escola	4	2	2
	Sim, por iniciativa própria	0	0	1
	Não	11	4	1

Quadro 1: Paridade dos sujeitos da pesquisa, conforme os grupos

Como se pode perceber, a maior parte dos participantes desta pesquisa, considerando-se todos os grupos, é composta pelo público feminino, com idade entre 17 e 30 anos, brasileiras, falantes nativas do português, que estudam inglês por no mínimo três e no máximo cinco anos, nunca foram ao exterior para estudar a língua, já tiveram orientação para fazer resumos em aulas e língua portuguesa na escola, mas nunca praticaram resumos escolares em inglês.

Com relação à produção dos sujeitos do G1, a tabela 1 a seguir traz as informações¹⁸ em detalhes¹⁹.

Tabela 1: Produção de resumos do G1, em números absolutos e percentuais

Produção Conceito	Texto 1*	Refeitura do texto 1**	Texto 2***	Refeitura do texto 2****
Grande	2 (17%)	0 (0%)	3 (23%)	0 (0%)
Bom	9 (75%)	4 (100%)	8 (61,5%)	2 (100%)
Pequeno	1 (8%)	0 (0%)	2 (15,5%)	0 (0%)

* Três alunos não entregaram o trabalho proposto.

** Somente os alunos com comentário de “grande” ou “pequeno”, além de um aluno com comentário “bom”, refizeram a tarefa.

*** Dois alunos não entregaram o trabalho proposto.

**** Somente dois alunos (com conceito “pequeno” na primeira produção do texto 2) terminaram a tarefa em prazo para o semestre.

Além da avaliação geral, o programa forneceu aos alunos comentários parciais quanto aos aspectos de plágio, ortografia, redundância e irrelevância.

A análise detalhada para o G1 é apresentada na tabela 2, a seguir.

¹⁸ Os conceitos usados pelo *Summary Street* dizem respeito ao tamanho (grande, bom ou pequeno) e ao conteúdo. Para esse último aspecto, o programa atribui “fraco” para o que entende ser plágio, ou erros ortográficos, ou redundância, ou irrelevância em excesso, “suficiente” para plágio, ou erros ortográficos, ou redundância, ou irrelevância medianos, “bom” para plágio, ou erros ortográficos, ou redundância, ou irrelevância em pouca quantidade, ou ainda “excelente” quando não registra nenhum caso de plágio, nem de erros ortográficos, nem redundância, nem irrelevância.

¹⁹ Como este trabalho conta com poucos alunos para a coleta de dados em termos estatísticos, optou-se por tratar os dados qualitativamente. Os dados percentuais são mencionados somente para que se possa perceber a quantidade de produção em relação ao todo do grupo e entre os grupos, mas não têm a possibilidade de significar correlações. Esta observação se estende a todos os dados percentuais apresentados nas tabelas 1 a 9.

Tabela 2: Produção de resumos do G1, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos entregues, conforme a tabela 1

Produção Avaliação	Texto 1	Refeitura do texto 1	Texto 2	Refeitura do texto 2
Plágio				
Fraco	4 (33%)	0 (0%)	3 (23%)	0 (0%)
Suficiente	5 (42%)	0 (0%)	4 (31%)	0 (0%)
Bom	1 (8%)	3 (75%)	3 (23%)	2 (100%)
Excelente	2 (17%)	1 (25%)	3 (23%)	0 (0%)
Ortografia				
Fraco	5 (42%)	0 (0%)	4 (31%)	0 (0%)
Suficiente	3 (25%)	0 (0%)	3 (23%)	1 (50%)
Bom	4 (33%)	0 (0%)	5 (38%)	0 (0%)
Excelente	0 (0%)	4 (100%)	1 (8%)	1 (50%)
Redundância				
Fraco	0 (0%)	0 (0%)	1 (8%)	0 (0%)
Suficiente	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Excelente	12 (100%)	4 (100%)	12 (92%)	2 (100%)
Irrelevância				
Fraco	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Suficiente	1 (8%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	1 (8%)	0 (0%)	2 (16%)	0 (0%)
Excelente	10 (84%)	4 (100%)	11 (84%)	2 (100%)

A produção de resumos do G2 foi corrigida pela professora, de acordo com os critérios de adequação ao tema, paráfrase textual, adequação gramatical e quantidade de informação. A avaliação geral foi especificada em “refazer”, “bom” (com possibilidade de refazer) e “muito bom”. Os dados dessas amostras são detalhados nas tabelas 3, 4 e 5 a seguir.

Tabela 3: Produção de resumos do G2, em números absolutos e percentuais

Conceito	Refazer	Bom	Muito bom
Produção			
Texto 1	6 (100%)	0 (0%)	0 (0%)
Refeitura do texto 1	0 (0%)	5 (83%)	1 (17%)
Texto 2*	4 (80%)	1 (20%)	0 (0%)
Refeitura do texto 2	0 (0%)	3 (75%)	1 (25%)
Texto 3	5 (100%)	0 (0%)	0 (0%)
Refeitura do texto 3	0 (0%)	3 (60%)	2 (40%)
Texto 4	4 (80%)	1 (20%)	0 (0%)
Refeitura do texto 4	0 (0%)	2 (40%)	3 (60%)
Texto 5**	1 (20%)	2 (40%)	2 (40%)

* A partir da produção 2, contam-se somente 5 alunos, em virtude da desistência de um deles, que alegou falta de tempo extra para fazer atividades solicitadas em casa.

** Em virtude do tempo do semestre, os alunos não dispuseram de oportunidade para refazer o quinto texto.

Tabela 4: Produção de resumos do G2, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos 1 e 2 entregues, conforme a tabela 3

Produção	Texto 1	Refeitura do texto 1	Texto 2	Refeitura do texto 2
Avaliação				
Adequação ao tema				
Refazer	4 (67%)	0 (0%)	1 (20%)	0 (0%)
Bom	2 (33%)	6 (100%)	4 (80%)	5 (100%)
Paráfrase textual				
Refazer	5 (83%)	1 (17%)	2 (40%)	0 (0%)
Bom	1 (17%)	5 (83%)	3 (60%)	5 (100%)
Adequação gramatical				
Refazer	1 (17%)	0 (0%)	1 (20%)	0 (0%)
Bom	5 (83%)	6 (100%)	4 (80%)	5 (100%)
Quantidade de informação				
Refazer	2 (33%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	4 (67%)	6 (100%)	5 (100%)	5 (100%)

Tabela 5: Produção de resumos do G2, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos 3, 4 e 5 entregues, conforme a tabela 3

Produção Avaliação	Texto 3	Refeitura do texto 3	Texto 4	Refeitura do texto 4	Texto 5
Adequação ao tema					
Refazer	1 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	4 (80%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)
Paráfrase textual					
Refazer	3 (60%)	0 (0%)	1 (20%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	2 (40%)	5 (100%)	4 (80%)	5 (100%)	5 (100%)
Adequação gramatical					
Refazer	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)
Quantidade de informação					
Refazer	2 (40%)	0 (0%)	1 (20%)	0 (0%)	1 (20%)
Bom	3 (60%)	5 (100%)	4 (80%)	5 (100%)	4 (80%)

A produção dos resumos do G3 aconteceu diretamente no programa *ASL – Summary Street*, e os resultados foram salvos em meio eletrônico. Como os alunos seguiram o seu próprio ritmo, independentes do professor e dos demais colegas de laboratório de informática, houve disparidade quanto ao número de tarefas e refeituras relativas a cada um dos quatro. Os dados são apresentados nas tabelas 6 e 7, a seguir. Os critérios são os mesmos analisados para o G1.

Tabela 6: Produção de resumos do G3, em números absolutos e percentuais

Produção Conceito	Texto 1	Refeitura do texto 1*	Texto 2	Refeitura do texto 2**	Texto 3***
Grande	3 (75%)	1 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	0 (0%)	4 (80%)	3 (75%)	1 (100%)	1 (100%)
Pequeno	1 (25%)	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)

* Um dos alunos refez a tarefa do texto 1 duas vezes, por isso o somatório maior que o número de alunos.

** Apenas um aluno refez a tarefa.

*** Somente um aluno trabalhou com um terceiro texto.

Tabela 7: Produção de resumos do G3, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos entregues, conforme a tabela 6

Produção Avaliação	Texto 1	Refeitura do texto 1*	Texto 2	Refeitura do texto 2**	Texto 3***
Plágio					
Fraco	3 (75%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Suficiente	1 (25%)	2 (40%)	2 (50%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	0 (0%)	1 (20%)	1 (25%)	1 (100%)	0 (0%)
Excelente	0 (0%)	2 (40%)	1 (25%)	0 (0%)	1 (100%)
Ortografia					
Fraco	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Suficiente	1 (25%)	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	2 (50%)	1 (20%)	3 (75%)	0 (0%)	1 (100%)
Excelente	0 (0%)	4 (80%)	0 (0%)	1 (100%)	0 (0%)
Redundância					
Fraco	2 (50%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Suficiente	1 (25%)	1 (20%)	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	1 (25%)	1 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Excelente	0 (0%)	3 (60%)	3 (75%)	1 (100%)	1 (100%)
Irrelevância					
Fraco	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Suficiente	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Bom	2 (50%)	1 (20%)	3 (75%)	0 (0%)	0 (0%)
Excelente	1 (25%)	4 (80%)	1 (25%)	1 (100%)	1 (100%)

* Um dos alunos refez a tarefa do texto 1 duas vezes, por isso o somatório maior que o número de alunos.

** Apenas um aluno refez a tarefa.

*** Somente um aluno trabalhou com um terceiro texto.

Considera-se que todos os dados podem ser relacionados, uma vez que, apesar de a avaliação não ser exatamente pelo mesmo instrumento, os critérios se equivalem. Os grupos 1 e 3 têm idêntico corretor; o G2 tem seus dados corrigidos por um professor, mas os critérios de análise são semelhantes: o de adequação ao tema corresponde ao critério de irrelevância;

o de paráfrase textual, ao de plágio; o de adequação gramatical ao de ortografia: e o de quantidade de informação ao de redundância.

3.2.3.2 Os professores

Durante a coleta de dados desta pesquisa, três professoras quiseram participar como informantes. Essas informações não foram reveladas juntamente com as tabelas referentes aos alunos em virtude de comporem um público diferente da “homogeneização” feita entre os alunos que trouxeram dados para o trabalho.

Os dados de paridade para essas professoras podem ser conferidos no quadro 2:

DADOS		PROFESSORAS
Sexo	Masculino	0
	Feminino	3
Idade	Menos de 16	0
	Entre 17 e 20	1
	Entre 21 e 30	2
	Mais de 31	0
Nacionalidade brasileira	Sim	3
	Não	0
Falante nativo do português	Sim	3
	Não	0
Tempo de estudo do inglês	Menos de 3 anos	0
	Entre 3 e 4 anos	0
	Entre 4 e 5 anos	0
	Mais de 5	3
Estudo de inglês no exterior	Sim	2 (por um ano cada)
	Não	1
Praticou resumos em português	Sim, na escola	3
	Sim, por iniciativa própria	0
	Não	0
Praticou resumos em inglês	Sim, na escola	0
	Sim, por iniciativa própria	1
	Não	2

Quadro 2: Paridade das professoras da pesquisa

Não seria necessário, mas também se perguntou às professoras se elas já haviam trabalhado com os alunos a produção de resumos, seja em língua materna, seja em língua estrangeira (no caso, o inglês). A resposta das três foi unânime: nunca trabalharam, porque não faz parte do currículo da escola onde trabalham, nem teriam instruções de como abordar o assunto.

Essa é uma característica de professores de cursos livres de língua estrangeira: não são formados em Letras (embora uma das professoras pesquisadas esteja cursando a licenciatura), mas conhecem a língua por viagem ou por uso e passam a ensinar. Essa categoria de cursos de línguas não dá preferência aos formados em Letras porque, como comprovou Pozenato (2001), muitos desses alunos carecem do conhecimento da língua em específico. É mais fácil ao curso promover treinamentos de metodologia de ensino do que de qualificação da língua.

Resulta que as três professoras já trabalharam o resumo em língua materna na posição de alunas, e apenas uma tentou produzir resumos em inglês por conta própria, mas nenhuma teve formação universitária para trabalhar com isso. Deriva desse fato a curiosidade delas em fazer parte do grupo de pesquisa, pois gostariam de ver como o programa avaliaria as suas produções.

As professoras entregaram dois textos resumidos cada uma. Os resultados da análise do programa podem ser vistos nas tabelas 9 e 10, a seguir:

Tabela 8: Produção de resumos do grupo de professoras, em números absolutos e percentuais

Produção	Texto 1	Texto 2
Conceito		
Grande	0 (0%)	0 (0%)
Bom	2 (67%)	3 (100%)
Pequeno	1 (33%)	0 (0%)

Tabela 9: Produção de resumos do grupo de professoras, em números absolutos e percentuais, considerando-se os trabalhos entregues conforme a tabela 8

Produção	Texto 1	Texto 2
Avaliação		
Plágio		
Fraco	1 (33,3%)	0 (0%)
Suficiente	1 (33,3%)	1 (33,3%)
Bom	1 (33,3%)	1 (33,3%)
Excelente	0 (0%)	1 (33,3%)
Ortografia		
Fraco	0 (0%)	0 (0%)
Suficiente	2 (67%)	1 (33%)
Bom	1 (33%)	2 (67%)
Excelente	0 (0%)	0 (0%)
Redundância		
Fraco	0 (0%)	0 (0%)
Suficiente	0 (0%)	0 (0%)
Bom	0 (0%)	0 (0%)
Excelente	3 (100%)	3 (100%)
Irrelevância		
Fraco	0 (0%)	0 (0%)
Suficiente	0 (0%)	0 (0%)
Bom	1 (33%)	0 (0%)
Excelente	2 (67%)	3 (100%)

Pode-se perceber que as professoras, de início, tiveram a mesma dificuldade dos alunos: trechos copiados do original, ou seja, plágio. Isso demonstra que elas também não tinham conhecimento suficiente sobre a produção de resumos escolares indicativos, mesmo com as instruções recebidas pelo material que o próprio *software* dispõe aos alunos.

Como não tentaram refazer os textos de acordo com as correções do programa, não há como avaliar a melhora com o mesmo texto, mas houve um aprimoramento do primeiro para o segundo texto produzido.

3.3 AVALIAÇÃO DAS HIPÓTESES DA PESQUISA

Para avaliar as hipóteses da pesquisa em função dos dados obtidos, elas são retomadas aqui. O presente trabalho orientou-se pelo seguinte:

- A hipótese geral deste trabalho é de que a qualidade da produção de resumos escolares por alunos de inglês como língua estrangeira é influenciada pela atividade de ensino/aprendizagem desenvolvida pelo professor com o aluno em sala de aula.
- Sob esse aspecto, podem ser verificadas as seguintes hipóteses específicas:
 - H1 – É possível verificar progresso na produção textual de alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado, tanto na metodologia tradicional de ensino, quanto na metodologia mais moderna de tutoria por um *software*.
 - H2 – Há progresso maior entre os alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado submetidos à tutoria *on-line* do que entre os alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado orientados pela metodologia tradicional de ensino.

Tendo-se em vista os dados apresentados nas tabelas na seção anterior, pode-se verificar que a hipótese geral é confirmada parcialmente. Tanto os alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado que

trabalharam com a metodologia tradicional de ensino quanto os que trabalharam com o *software* apresentaram melhoras na sua produção: de um texto para a sua refeitura e de um texto para o outro texto. O cruzamento de dados que comprova essa observação pode ser conferido no quadro 3, a seguir.

Quaisquer dos aspectos que se observe, nos três grupos, têm a tendência de diminuir as observações negativas em favor de melhorias significativas na produção textual, ou seja, a qualidade da produção de resumos escolares por alunos de inglês como língua estrangeira é influenciada pela atividade de ensino/aprendizagem desenvolvida no ensino orientado, seja por um professor – método tradicional –, seja por um *software* de acompanhamento.

Para se verificar se há diferença entre trabalhar com um professor e com um tutor *on-line*, basta observar novamente o quadro 3, a seguir, comparando os grupos 1 e 3 com o G2.

Em estudo orientado pelo professor, o G2 conseguiu produzir muito mais resumos que os outros dois grupos. Isso demonstra que o professor determinou o compasso dos trabalhos, ao passo que os grupos 1 e 3 tiveram o seu ritmo determinado pelo próprio aluno ou, no caso do G1, pelo tempo entre pedir o trabalho, recolher, digitar e reenviar ao aluno a resposta do *software*.

GRUPO	Produção	Texto 1	Refeitura do texto 1	Texto 2	Refeitura do texto 2	Texto 3	Refeitura do texto 3	Texto 4	Refeitura do texto 4	Texto 5	
1	Conceito										
	Grande	2 (17%)	0 (0%)	3 (23%)	0 (0%)	-	-	-	-	-	
	Bom	9 (75%)	4 (100%)	8 (61,5%)	2 (100%)	-	-	-	-	-	
	Pequeno	1 (8%)	0 (0%)	2 (15,5%)	0 (0%)	-	-	-	-	-	
	Plágio	Fraco	4 (33%)	0 (0%)	3 (23%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
		Suficiente	5 (42%)	0 (0%)	4 (31%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
		Bom	1 (8%)	3 (75%)	3 (23%)	2 (100%)	-	-	-	-	-
		Excelente	2 (17%)	1 (25%)	3 (23%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
	Ortografia	Fraco	5 (42%)	0 (0%)	4 (31%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
		Suficiente	3 (25%)	0 (0%)	3 (23%)	1 (50%)	-	-	-	-	-
		Bom	4 (33%)	0 (0%)	5 (38%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
		Excelente	0 (0%)	4 (100%)	1 (8%)	1 (50%)	-	-	-	-	-
	Redundância	Fraco	0 (0%)	0 (0%)	1 (8%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
		Suficiente	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
		Bom	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
		Excelente	12 (100%)	4 (100%)	12 (92%)	2 (100%)	-	-	-	-	-
	Irrelevância	Fraco	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
		Suficiente	1 (8%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
Bom		1 (8%)	0 (0%)	2 (16%)	0 (0%)	-	-	-	-	-	
Excelente		10 (84%)	4 (100%)	11 (84%)	2 (100%)	-	-	-	-	-	
2	Refazer	6 (100%)	0 (0%)	4 (80%)	0 (0%)	5 (100%)	0 (0%)	4 (80%)	0 (0%)	1 (20%)	
	Bom	0 (0%)	5 (83%)	1 (20%)	3 (75%)	0 (0%)	3 (60%)	1 (20%)	2 (40%)	2 (40%)	
	Muito bom	0 (0%)	1 (17%)	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	2 (40%)	0 (0%)	3 (60%)	2 (40%)	
	Adequação ao tema (= Irrelevância)										
	Refazer	4 (67%)	0 (0%)	1 (20%)	0 (0%)	1 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Bom	2 (33%)	6 (100%)	4 (80%)	5 (100%)	4 (80%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	
	Paráfrase textual (= plágio)										
	Refazer	(83%)	1 (17%)	2 (40%)	0 (0%)	3 (60%)	0 (0%)	1 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Bom	1 (17%)	5 (83%)	3 (60%)	5 (100%)	2 (40%)	5 (100%)	4 (80%)	5 (100%)	5 (100%)	
	Adequação gramatical (= ortografia)										
	Refazer	1 (17%)	0 (0%)	1 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	
	Bom	5 (83%)	6 (100%)	4 (80%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	
	Quantidade de informação (= redundância)										
	Refazer	2 (33%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (40%)	0 (0%)	1 (20%)	0 (0%)	1 (20%)	
	Bom	4 (67%)	6 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	3 (60%)	5 (100%)	4 (80%)	5 (100%)	4 (80%)	
	3	Grande	3 (75%)	1 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Bom	0 (0%)	4 (80%)	3 (75%)	1 (100%)	1 (100%)	-	-	-	-
		Pequeno	1 (25%)	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
Plágio		Fraco	3 (75%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Suficiente	1 (25%)	2 (40%)	2 (50%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Bom	0 (0%)	1 (20%)	1 (25%)	1 (100%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Excelente	0 (0%)	2 (40%)	1 (25%)	0 (0%)	1 (100%)	-	-	-	-
Ortografia		Fraco	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Suficiente	1 (25%)	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Bom	2 (50%)	1 (20%)	3 (75%)	0 (0%)	1 (100%)	-	-	-	-
		Excelente	0 (0%)	4 (80%)	0 (0%)	1 (100%)	0 (0%)	-	-	-	-
Redundância		Fraco	2 (50%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Suficiente	1 (25%)	1 (20%)	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Bom	1 (25%)	1 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Excelente	0 (0%)	3 (60%)	3 (75%)	1 (100%)	1 (100%)	-	-	-	-
Irrelevância		Fraco	1 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Suficiente	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
		Bom	2 (50%)	1 (20%)	3 (75%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-
	Excelente	1 (25%)	4 (80%)	1 (25%)	1 (100%)	1 (100%)	-	-	-	-	

Quadro 3: Resumo sobre o progresso dos alunos dos três grupos

Além do aspecto de quantidade de produção, é preciso observar a qualidade da melhora percebida nos textos dos alunos. O G1 apresentou melhoras significativas, mas a grande parte de seus componentes permaneceu na categoria “bom”. O mesmo aconteceu com os grupos 2 e 3. Isso pode significar que não houve diferença na qualidade das informações recebidas pelo aluno, oriundas do professor ou do tutor *on-line*.

Essa análise também acarreta pensar sobre a segunda hipótese específica, que também não é verdadeira, ao dizer que há progresso maior entre os alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado submetidos à tutoria *on-line* do que entre os alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado orientados pela metodologia tradicional de ensino. Sob esse aspecto, nem o progresso em termos de quantidade de produção (já que os alunos orientados pelo professor produziram mais resumos que os demais grupos) pode servir de alento.

A primeira das hipóteses específicas, nesse caso, é confirmada, ao dizer que é possível verificar progresso na produção textual de alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado, tanto na metodologia tradicional de ensino, quanto na metodologia mais moderna de tutoria por um *software*, pois houve progresso semelhante para os três grupos.

4 RESULTADOS

4.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Assim como os dados foram coletados entre alunos e professores e tratados em separado, há resultados que os dados das tabelas mostram e outros resultados que só puderam ser percebidos fora delas. Primeiramente, então, serão discutidos os resultados presentes nas tabelas; depois, os dados percebidos além dessas informações.

4.1.1 Os Resultados Das Tabelas

Percebe-se, a partir da análise das hipóteses, que os resultados que as tabelas apresentam não estão de acordo com o que se esperava. A expectativa era a de que, como meio mais “próximo” dos jovens que um professor tradicional, o programa *ASL – Summary Street* promovesse um maior progresso na qualidade da produção de resumo pelos alunos.

Ainda nas tabelas 1 e 2, é possível observar que os alunos do G1 obtiveram progresso na sua produção textual: a refeitura do texto 1 foi melhor que a primeira versão, assim como a segunda tarefa, em relação ao primeiro texto, e a sua refeitura mostraram melhoria.

Os alunos que trabalharam com os resultados do programa (G3, portanto), a seu ritmo, obtiveram progresso semelhante àqueles que trabalharam no ritmo do professor (G2). As tabelas 3, 4 e 5 mostram que se deu o mesmo processo do primeiro grupo: a refeitura do texto 1 foi melhor que a primeira versão, bem como a produção do segundo texto foi melhor que a do

primeiro e a refeitura do segundo texto foi melhor que a primeira versão desse último, e assim sucessivamente, para a produção e refeitura de cinco trabalhos resumidos.

Os alunos que tiveram o trabalho com o tutor mediado pelo professor (G1), conforme os resultados descritos nas tabelas 6 e 7, apresentaram melhoria na produção textual, se comparada a refeitura do texto 1 com a primeira versão do resumo e se comparada a primeira versão do segundo resumo com o primeiro trabalho. A refeitura desse segundo resumo tem a comparação comprometida, visto que apenas 01 aluno pôde procedê-la.

Em outras palavras, os números que o quadro 3 mostra, ao comparar a produção dos três grupos de alunos para todos os textos, levam a dizer que a qualidade independe da quantidade de trabalhos.

É preciso considerar, também, os dados das tabelas 8 e 9. A produção dos resumos pelas professoras melhorou do primeiro para o segundo resumo, seguindo o mesmo padrão da produção discente. Não se pode avaliar, entretanto, a questão dos trabalhos refeitos, uma vez que as professoras optaram por não reescrever (ou não entregar o resumo reescrito) conforme as orientações do *software*.

No entanto, há resultados que os dados das tabelas e quadros não mostram. Esse é o assunto tratado a seguir.

4.1.2 Os Resultados Além das Tabelas

Algo que as tabelas de dados anteriores não mostram é o conteúdo da produção dos alunos. Sob o ponto de vista de pesquisa, este trabalho não seria

completamente honesto, se sonegasse essas informações que trazem pelo menos uma constatação muito importante.

O conteúdo corrigido pelo *software Summary Street* foi analisado quanto a aspectos semelhantes à correção promovida pelo professor. O quadro 4, a seguir, estabelece uma comparação entre os critérios de correção dos textos.

Critérios do programa <i>Summary Street</i> para a análise de resumos		Critérios do professor para a análise de resumos	
correção ortográfica	o programa avisa ao aluno que houve incorreção na grafia de palavras e indica possíveis alternativas para corrigir o erro local	adequação gramatical	o professor corrige aspectos gramaticais inadequados no texto-resumo, entre eles casos de ortografia
correção de plágio	o programa avisa ao aluno que houve cópia de frases do texto original, para que o trecho seja reescrito	paráfrase textual	o professor analisa se houve plágio e pede a reformulação das sentenças inadequadas quanto a esse critério
correção de redundância	o programa avisa ao aluno se ele repetiu informações durante o resumo, para que o trecho seja eliminado durante a refeitura do trabalho	quantidade de informação	o professor avalia aspectos redundantes no texto produzido pelo aluno
correção de irrelevância	o programa informa ao aluno que a informação selecionada não é relevante para o resumo produzido e pode ser eliminada em uma refeitura do trabalho	adequação ao tema	equivale a indicar a relevância das informações para o resumo produzido

Quadro 4: Comparação e equivalência entre os critérios de correção de resumo usados pelo programa *Summary Street* e os critérios de correção de resumo usados pelo professor

É preciso notar que existe uma importante diferença entre os critérios de adequação gramatical, estipulado pelo professor, e de ortografia, preparado para o programa *on-line*, conforme indica a célula destacada no quadro 4. Enquanto este último analisa somente a escrita equivocada de termos usados

no texto, tarefa possibilitada pela combinação binária de elaboração do programa para computador, o professor tem um olhar mais abrangente sobre aspectos de gramática. Analisa, além da ortografia, aspectos de pontuação, adequação estrutural das frases, seleção vocabular, entre outros conteúdos gramaticais de que o computador não dispõe em paralelo. Além disso, é preciso lembrar que o *software* não dá indicação aos alunos de por que algo está errado, enquanto o professor fornece essa informação.

Em uma leitura cuidadosa dos textos produzidos por alunos dos grupos 1 e 3, os que foram acompanhados pelo tutor *on-line*, portanto, pode-se perceber que textos considerados excelentes segundo os critérios disponíveis para análise pela máquina contêm problemas graves de sintaxe. Isto acontece com frequência em textos produzidos em aulas de língua estrangeira: o aluno pensa o que quer dizer em língua materna (no caso, o português) e pesquisa o vocabulário correspondente na língua estrangeira (no caso, o inglês), mas não se dá conta de que a estrutura sintática das duas línguas também é diferente, não só as palavras.

Um aspecto interessante pode ser a análise de um resumo produzido em cada grupo, para efeito de comparação. Observe-se nas figuras a seguir a correção feita pelo *Summary Street* à produção de um aluno do G1. A figura 1 mostra o texto do aluno submetido ao *feedback* do programa:

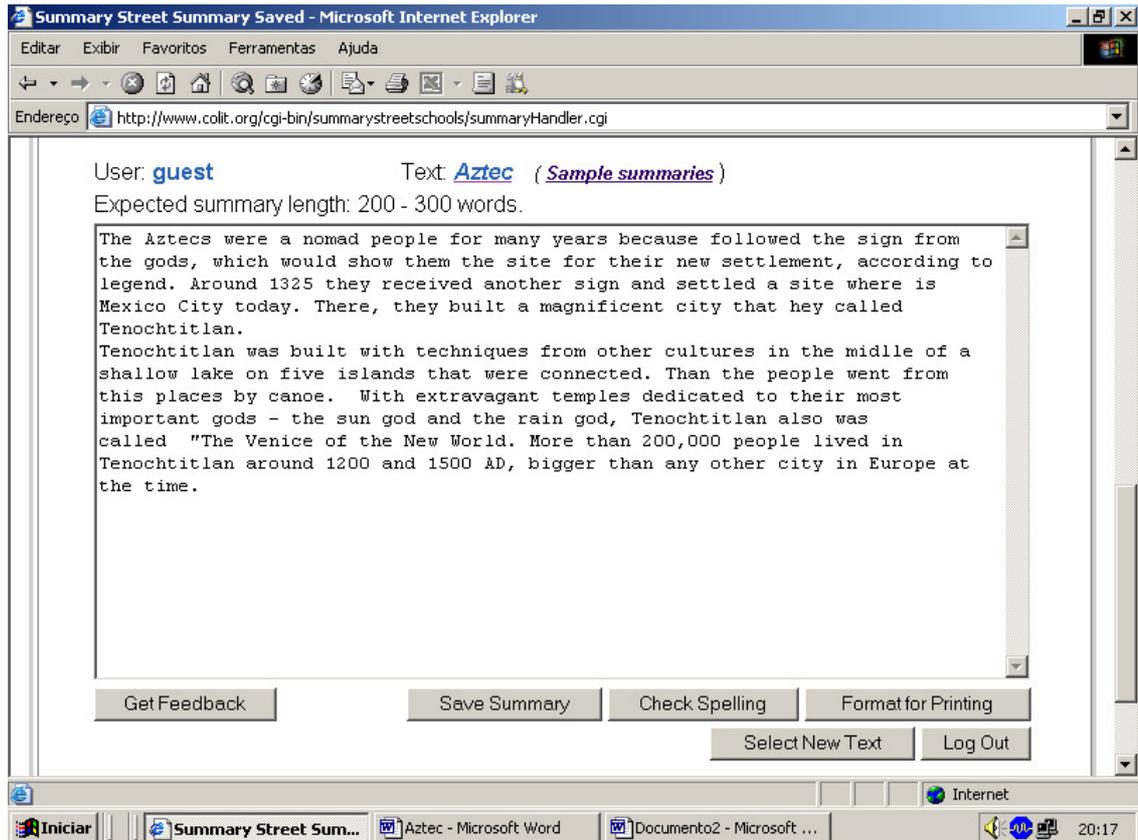


Figura 1: Texto de aluno do G1, submetido à análise do *Summary Street*
 Fonte: colit.org

Como resposta quanto ao tamanho, o aluno obteve os dados mostrados na figura 2, a seguir:

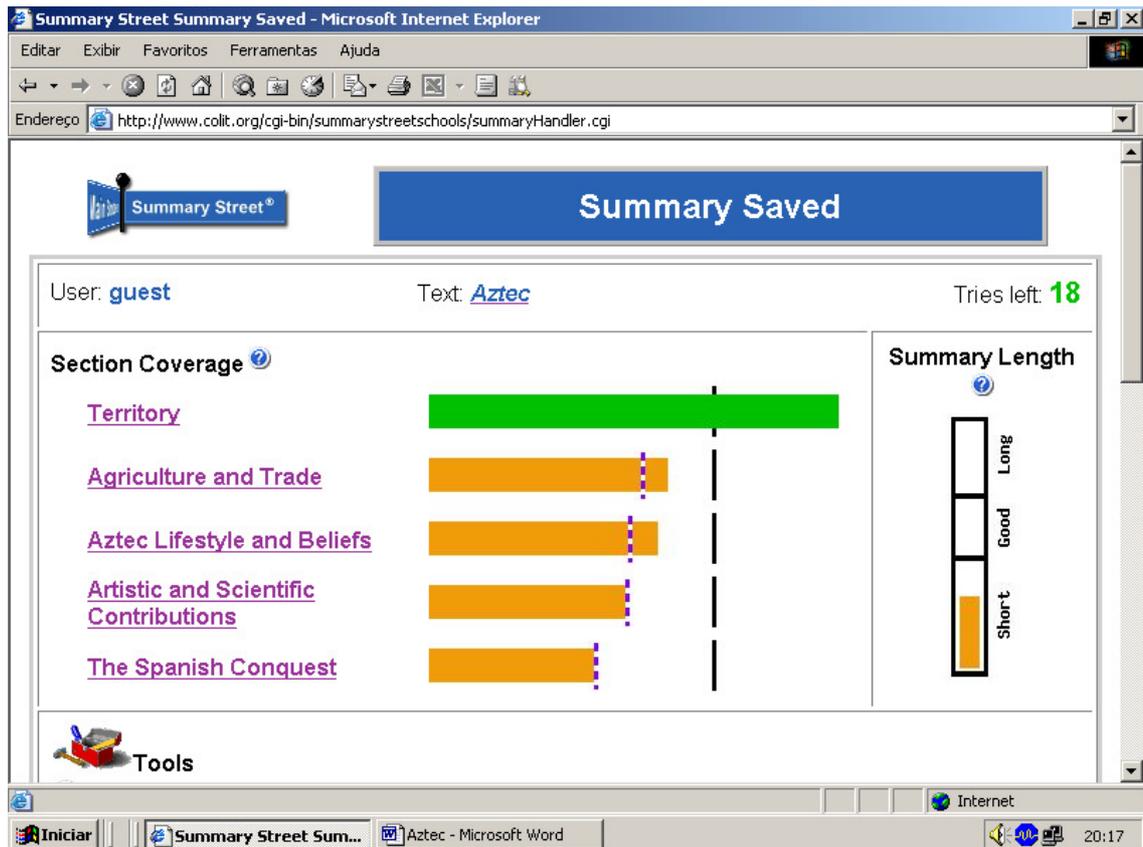


Figura 2: Resposta do programa *Summary Street* quanto ao tamanho do resumo
 Fonte: colit.org

O texto do aluno foi considerado curto, tendo-se em vista que, de acordo com a análise do programa, abordou muito sobre o território, mas negligenciou aspectos históricos mencionados no texto original. O programa ainda analisou o que refere a plágio, ortografia, redundância e irrelevância de informações. A figura 3, a seguir, mostra a avaliação geral quanto às ferramentas do *software*.

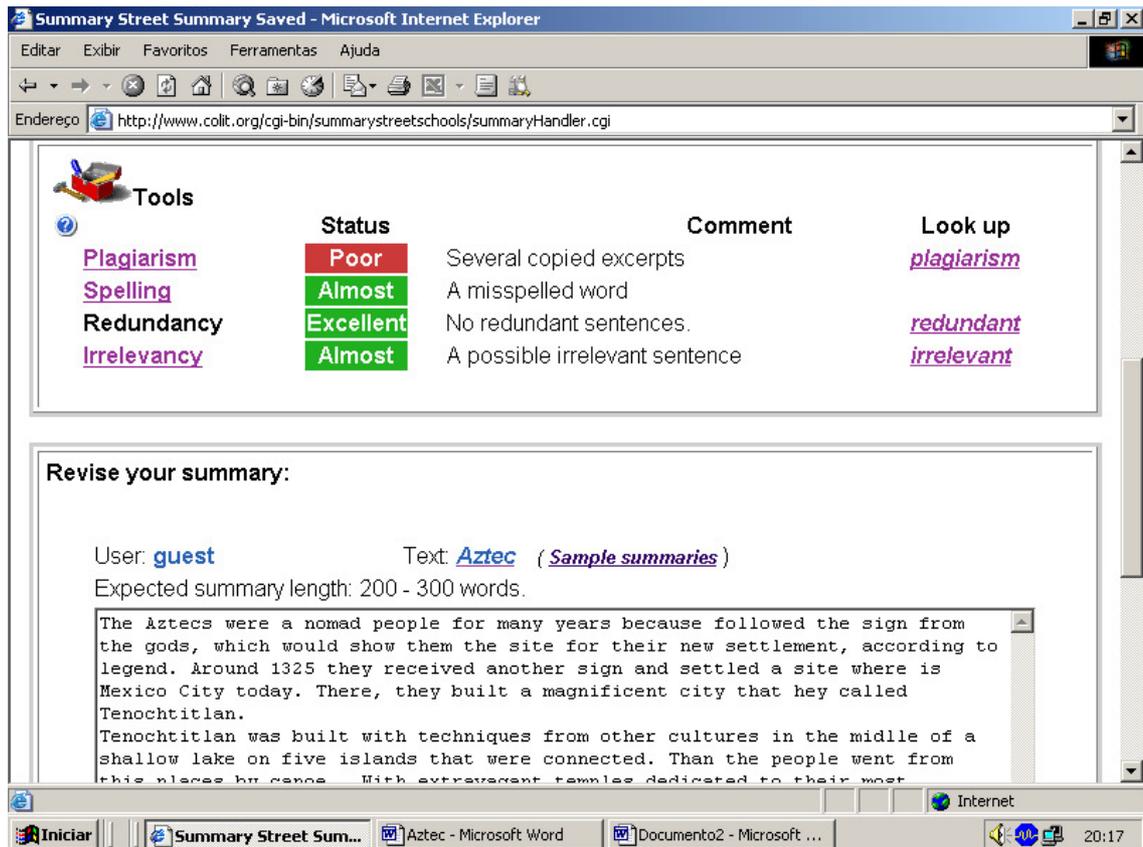


Figura 3: Resposta do programa *Summary Street* quanto ao conteúdo do resumo
 Fonte: colit.org

O aspecto de plágio foi considerado fraco, porque o programa pôde localizar muitos trechos copiados do texto-fonte. Os critérios de ortografia e irrelevância foram considerados bons, porque o *Summary Street* localizou poucas ocorrências desses problemas no texto do aluno. O de redundância foi considerado excelente, por não conter, de acordo com a análise da máquina, informações repetidas no texto produzido pelo aluno. Em seguida, ao acessar os *links* relacionados aos critérios apontados como problemáticos pelo programa, o aluno tem a possibilidade de revisar o trabalho submetido à análise. A figura 4, a seguir, mostra como o *software* aponta ao aluno os trechos plagiados (marcados em azul pelo programa) do original.

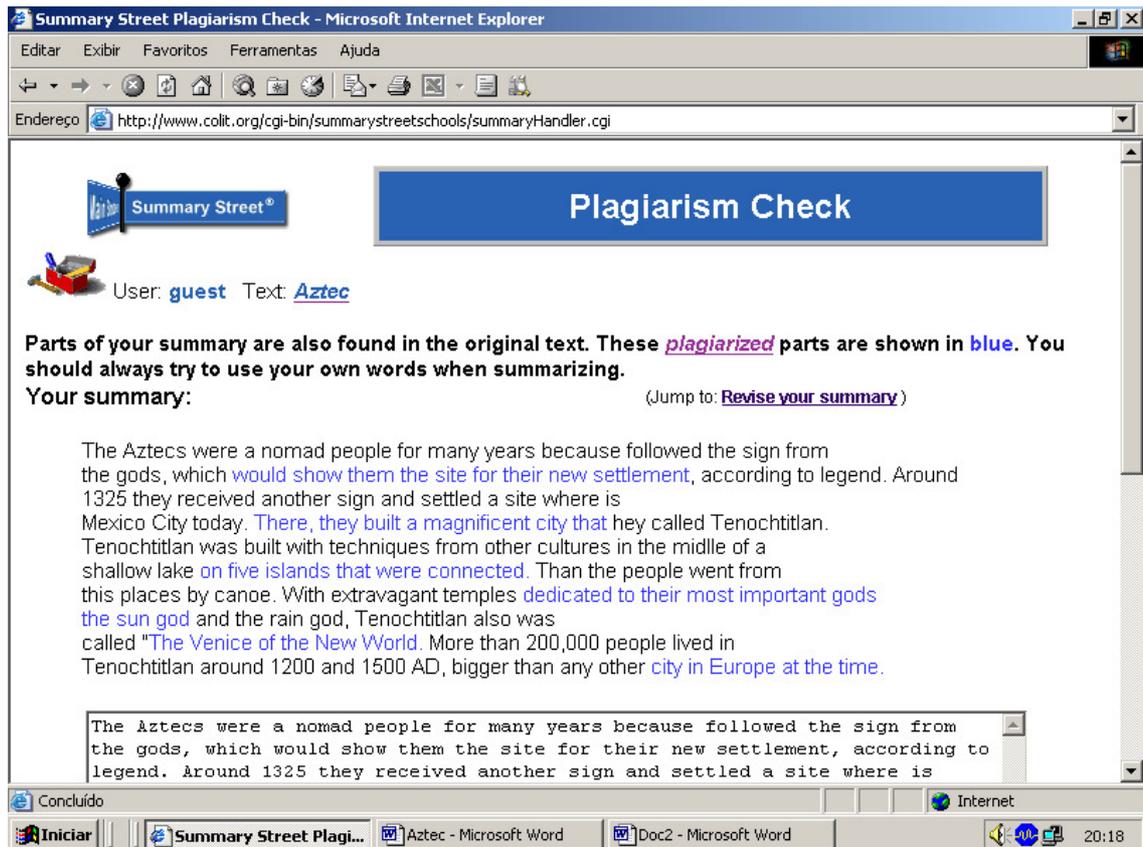


Figura 4: Resposta do programa *Summary Street* quanto ao plágio do texto original
 Fonte: colit.org

Pode-se perceber que mais da metade do trabalho do aluno ficou igual à estrutura do texto original. Há o conselho do programa para que o aluno use sempre suas próprias palavras para a execução do resumo, mas não a indicação de exercícios de como fazer essa transposição do texto para a paráfrase.

Quanto à ortografia, o programa identificou uma única palavra com escrita equivocada. As figuras 5 e 6, a seguir, formam um conjunto de informações: primeiramente a tela vista pelo aluno que indica a quantidade de palavras com escrita errada e, em seguida, a seqüência da tela com as opções para substituir o erro por uma palavra adequada.

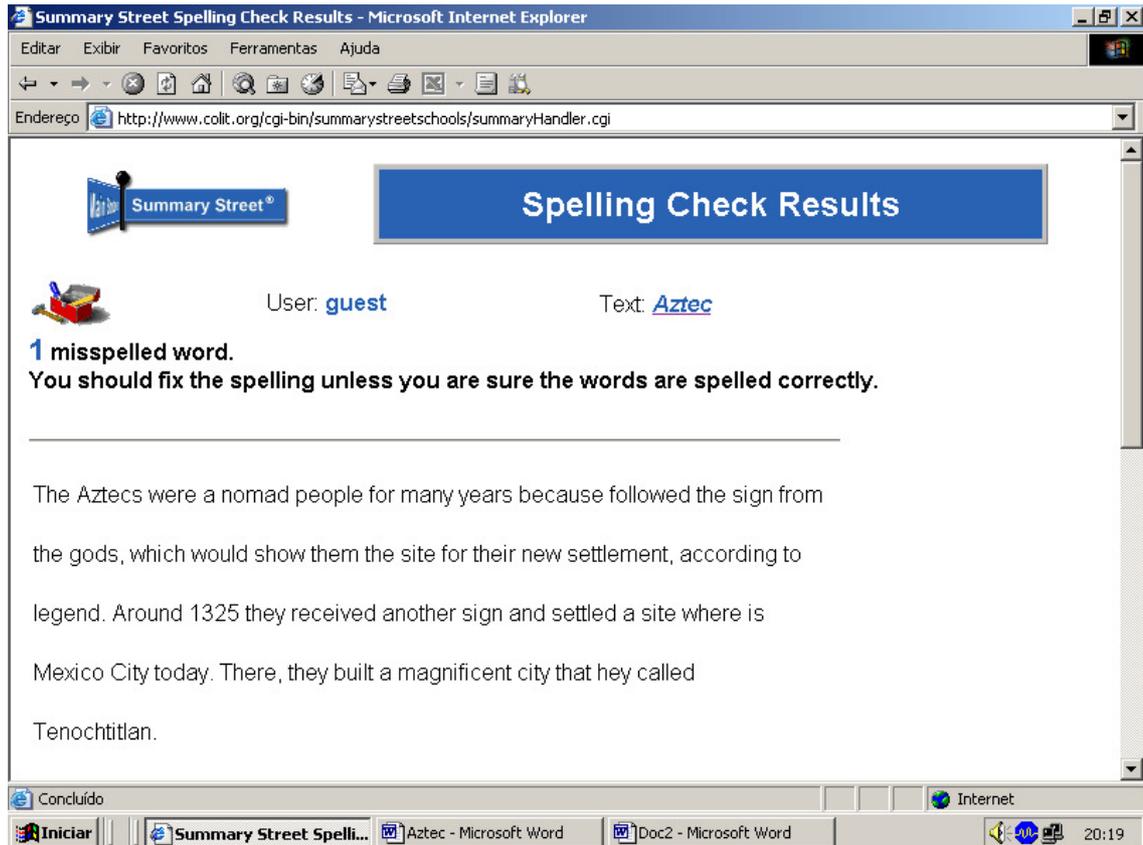


Figura 5: Resposta do programa *Summary Street* quanto à ortografia – parte 1
 Fonte: colit.org

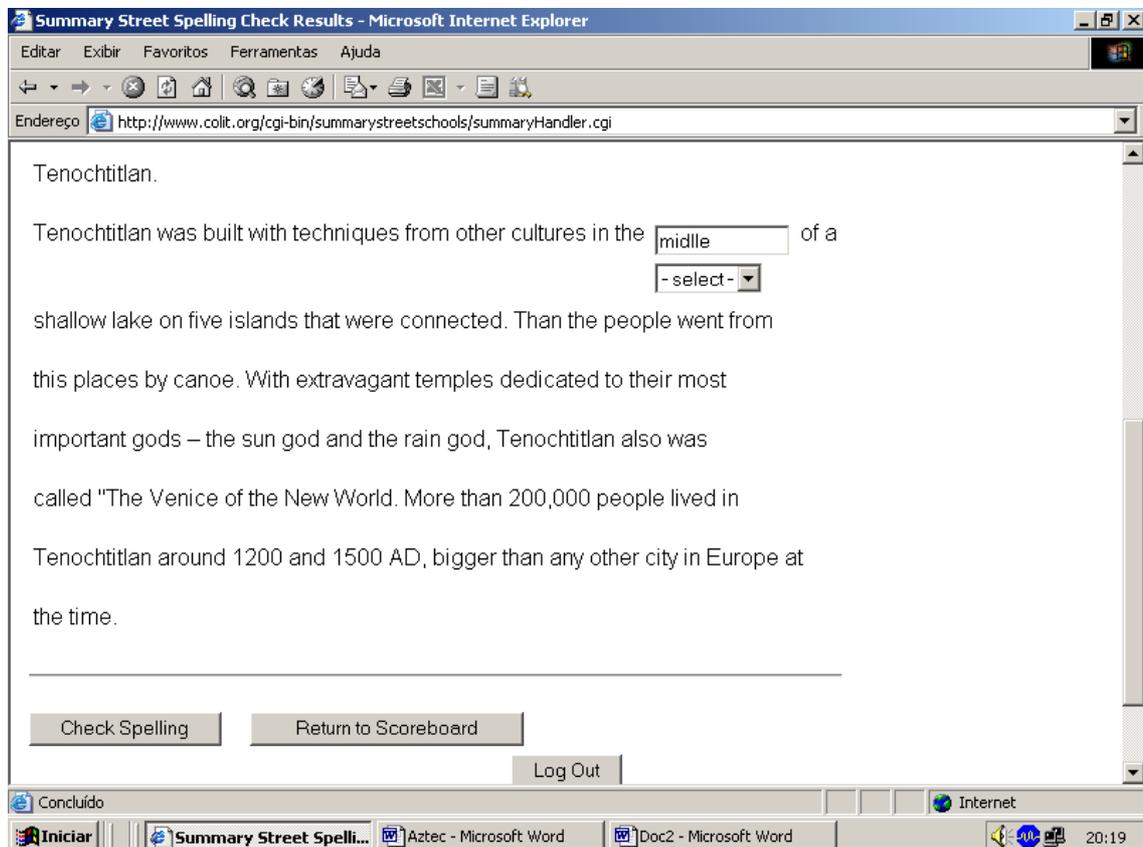


Figura 6: Resposta do programa *Summary Street* quanto à ortografia – parte 2
 Fonte: colit.org

Observe-se que o texto do aluno contém ainda outro erro de ortografia que não foi percebido pelo *Summary Street*: a palavra “hey” (interjeição), já que existe no inglês, não foi apontada como erro, quando, no texto do aluno, o correto seria “they” para que funcionasse como sujeito do verbo “called”.

A figura 7 mostra (marcado em vermelho) o que o *software* considera uma frase irrelevante para a produção do resumo.

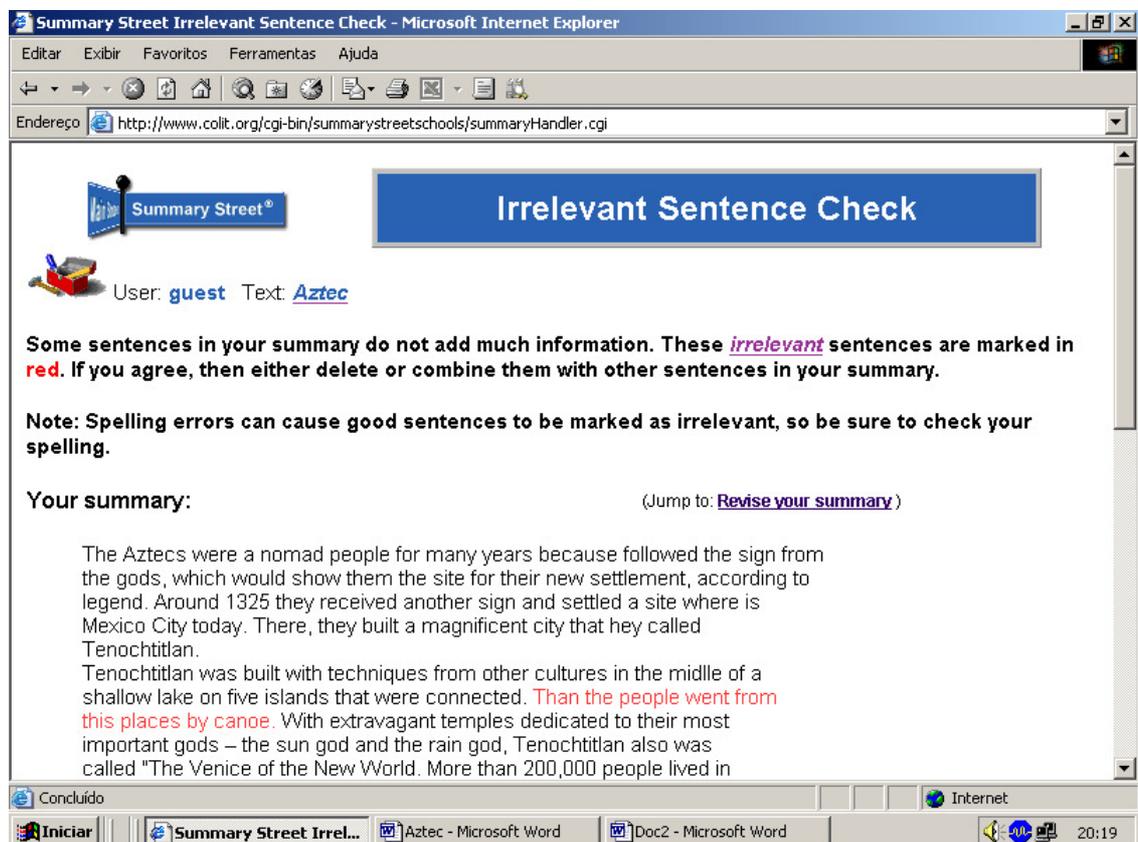


Figura 7: Resposta do programa *Summary Street* quanto à irrelevância de informações
Fonte: colit.org

Determinar, no entanto, que a indicação do meio de transporte para os astecas é uma informação irrelevante para a produção do resumo, em se considerando o raciocínio humano, envolve aspectos muito particulares, dependentes do conhecimento prévio do aluno e da intenção do redator do texto. O *software* tem essa informação como irrelevante em virtude dos dados registrados no sistema quando da preparação e montagem do material para o

trabalho com os alunos. O redator do resumo não tem, em momento algum, explicação de por que essa informação seria irrelevante para o texto final.

É preciso destacar, ainda, que houve outros problemas durante a produção desse resumo pelo aluno do G1, os quais não foram identificados e, portanto, nem apontados pelo programa para que fosse feita a correção:

- 1) o verbo “followed” foi deixado pelo aluno sem a indicação do sujeito da frase. Essa estrutura é perfeitamente possível na língua portuguesa, mas no inglês acarreta uma ambigüidade estrutural, uma vez que não se sabe, nesse caso, se o verbo se refere a “The Aztecs”, a “nomad people”, ou a “many years”;
- 2) o pronome “them”, logo após o verbo “show”, apresenta outra ambigüidade, pois não se pode determinar se o referente são os “gods” ou os “Aztecs”;
- 3) as aspas abertas para o destaque ao título honorífico deveriam ter sido fechadas em algum ponto do texto;
- 4) a última frase do resumo, na estrutura em que está, coloca a informação “bigger than any other city in Europe” como uma caracterização ambígua de “Tenochtitlan”, ou de “1200 and 1500 AD”, ou de “More than 200,000 people”.

Outras observações poderiam, talvez, ser feitas, principalmente em relação à estrutura sintática das frases empregadas, mas isso exigiria um novo trabalho de pesquisa. É importante, no entanto, comparar com a produção de um aluno do G3, que também teve seus resumos analisados pelo programa em questão. Observe-se que, como o G3 teve os trabalhos intermediados pelo pesquisador, não foram salvas diretamente as telas de trabalho. A configuração a seguir, portanto, está diferente da configuração dos trabalhos do aluno do

G1, tendo em vista que agora foram colocadas aqui as repostas dadas pelo programa e impressas para entregar ao aluno do G3. Observe-se a figura 8:

Summary Street **Review Scores and Revise Summary**

User: guest Text: *CSAP Preparation: Internet and Community Networks* Tries left: 8

Section Coverage

The gap between rich and poor in access to information technolog	<div style="width: 80%; background-color: #ccc;"></div>
Austin Free-Net: A community network	<div style="width: 85%; background-color: #ccc;"></div>
Uses of Free-Net in Austin	<div style="width: 80%; background-color: #ccc;"></div>
Developing network infrastructure	<div style="width: 80%; background-color: #ccc;"></div>

Summary Length

Short Good Long

Tools

	Status	Comment	Look up
Plagiarism	Fair	Some copied excerpts	plagiarism
Spelling	Poor	Several misspelled words	
Redundancy	Excellent	No redundant sentences.	redundant
irrelevancy	Poor	Possible irrelevant sentences	irrelevant

Revise your summary:

User: guest Text: *CSAP Preparation: Internet and Community Networks*
 Expected summary length: 200 - 300 words.

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your opportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartament and made other page in the internet for her poetrys and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wih more information of neighborhood.

Other good chance wih this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

Get Feedback Save Summary Check Spelling Format for Printing

Figura 8: Resposta do programa *Summary Street* quanto ao tamanho e ao conteúdo do resumo

Fonte: colit.org

O tamanho do trabalho foi considerado bom pelo sistema. A questão da redundância de informações foi considerada excelente, pois o programa não identificou nenhuma frase em dobro para o resumo produzido; por outro lado, os aspectos de plágio e de irrelevância foram considerados suficientes (por terem sido identificados pelo programa em número considerado mediano de ocorrências), enquanto a ortografia foi considerada fraca, pela grande quantidade de palavras escritas erradas.

A figura 9, a seguir, mostra as frases indicadas como plágio do texto original. Tendo-se em vista a dificuldade das cores na cópia, os três trechos marcados em azul pelo programa são os seguintes:

- “she developed her first home page”;
- “landed a job with Time Warner”;
- “are learning how to use computers”.

Summary Street **Plagiarism Check**

User: guest Text: CSAP Preparation: Internet and Community Networks

Parts of your summary are also found in the original text. These *plagiarized* parts are shown in blue. You should always try to use your own words when summarizing.

Your summary: [\(Jump to: Revise your summary \)](#)

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your oportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartament and made other page in the internet for her poetrys and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wihit more information of neighborhood.

Other good chance wihit this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

In must community network the terminals places are in schools and libraries, but people prefer the terminals that stay in public places like recreation centers, police centers and local of businesses. The objective is pit terminals also in shoppings, cafes

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your oportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartament and made other page in the internet for her poetrys and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wihit more information of neighborhood.

Other good chance wihit this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

[Plagiarism Check](#) [Return to Scoreboard](#) [Log Out](#)

Figura 9: Resposta do programa *Summary Street* quanto ao plágio de frases
 Fonte: colit.org

A figura 10, a seguir, mostra resultados sobre a ortografia do resumo produzido pelo aluno do G3:



Plagiarism Check


User: guest Text: CSAP Preparation: Internet and Community Networks

Parts of your summary are also found in the original text. These *plagiarized* parts are shown in blue. You should always try to use your own words when summarizing.

Your summary: (Jump to: [Revise your summary](#))

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your oportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrys and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wih more information of neighborhood.

Other good chance wih this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

In most community network the terminals places are in schools and libraries, but people prefer the terminals that stay in public places like recreation centers, police centers and local of businesses. The objective is pit terminals also in shoppings, cafes

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your oportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, arter she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrys and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wih more information of neighborhood.

Other good chance wih this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

Plagiarism Check

Return to Scoreboard

Log Out

Summary Street

Plagiarism Check

User: guest Text: CSAP Preparation: Internet and Community Networks

Parts of your summary are also found in the original text. These plagiarized parts are shown in blue. You should always try to use your own words when summarizing.

Your summary: (Jump to: Revise your summary)

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your opportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrys and yet she larded a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is herefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show physical layout of neighborhood and yet put others links wht more information of neighborhood.

Other good chance wht this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

In must community network the terminals places are in schools and libraries, but people prefer the terminals that stay in public places like recreation centers, police centers and local of businesses. The objective is pit terminals also in shoppings, cafes

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your opportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrys and yet she larded a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is herefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show physical layout of neighborhood and yet put others links wht more information of neighborhood.

Other good chance wht this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

Plagiarism Check Return to Scoreboard Log Out

Figura 10: Resposta do programa *Summary Street* quanto à ortografia
Fonte: colit.org

Além das 14 palavras identificadas pelo *software* como equivocadas quanto à ortografia, é preciso destacar que a expressão “now a days” não existe como tal na língua inglesa, apesar de as palavras em separado existirem sem problema nenhum. Foi um erro que o programa não pôde identificar. Outro é o da palavra “pit”, que também existe no inglês, mas o que o aluno refere deveria ser escrito como “put”.

A figura 11 traz as frases identificadas pelo programa como irrelevantes (marcadas para o aluno em vermelho). Novamente, dada a dificuldade nas cores do material, transcreve-se o que o programa indica como informação irrelevante:

- “This last one have more than 200 such networks in USA”;
- “The objective is pit terminals also in shoppings, cafes...”.

Summary Street®

Plagiarism Check

User: guest Text: *CSAP Preparation: Internet and Community Networks*

Parts of your summary are also found in the original text. These *plagiarized* parts are shown in blue. You should always try to use your own words when summarizing.

Your summary: [\(Jump to: Revise your summary.\)](#)

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your opportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrays and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wihit more information of neighborhood.

Other good chance wihit this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

In must community network the terminals places are in schools and libraries, but people prefer the terminals that stay in public places like recreation centers, police centers and local of businesses. The objective is pit terminals also in shoppings, cafes

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your oportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrays and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wihit more information of neighborhood.

Other good chance wihit this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

Plagiarism Check Return to Scoreboard Log Out

Figura 11: Resposta do programa *Summary Street* quanto irrelevância de informações
 Fonte: colit.org

Do mesmo modo como para o aluno o G1, essa produção para o G3 não recebeu todas as devidas correções. Além dos problemas não identificados mencionados durante a apresentação das figuras, existem vários outros:

- 1) não existe em inglês oração sem sujeito, como o aluno escreve em “is very important”;
- 2) a expressão “she passed to one poor for one poet” não significa nada em inglês. Talvez o aluno estivesse querendo dizer “she changed from a poor person into a poet one”, mas mesmo assim não faz sentido: é possível ser pobre e poeta ao mesmo tempo;
- 3) na oração “and moved to your apartment (sic)”, o aluno direciona que a personagem mudou-se para o apartamento do leitor do resumo. O correto seria “and moved to her own apartment”;
- 4) há vários erros de concordância. Como exemplos, pode-se citar “people who lives”, “This last one have more...”, “one map that show”, entre outros. Os excertos ficariam corretos ao se usar “people who live”, “This last one has more...” e “one map that shows”, respectivamente;
- 5) há muitíssimos outros erros, como seleção inadequada de palavras, flexões indevidas de adjetivos, emprego equivocado de advérbios, uso incorreto de preposições, estrutura sintática invertida, que caracterizam o texto do aluno como um falso avançado na língua estrangeira.

Seria preciso que um professor acompanhasse o trabalho desse aluno e, quem sabe, o redirecionasse a estudar em níveis mais elementares da língua, para que possa trabalhar as estruturas que lhe faltam. Se há problemas assim na escrita, a fala não deve ser muito diferente.

A figura 12, a seguir, mostra a avaliação do programa para a produção de um resumo feito por uma das professoras que participaram desta pesquisa voluntariamente.

Summary Street **Plagiarism Check**

User: guest Text: *CSAP Preparation: Internet and Community Networks*

Parts of your summary are also found in the original text. These *plagiarized* parts are shown in blue. You should always try to use your own words when summarizing.

Your summary: [\(Jump to: Revise your summary \)](#)

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your opportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrys and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other movement: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wih more information of neighborhood.

Other good chance wih this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

In must community network the terminals places are in schools and libraries, but people prefer the terminals that stay in public places like recreation centers, police centers and local of businesses. The objective is pit terminals also in shoppings, cafes

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your oportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrys and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other movement: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wih more information of neighborhood.

Other good chance wih this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

[Plagiarism Check](#) [Return to Scoreboard](#) [Log Out](#)

Figura 12: Resposta do programa *Summary Street* quanto ao tamanho e ao conteúdo do resumo

Fonte: colit.org

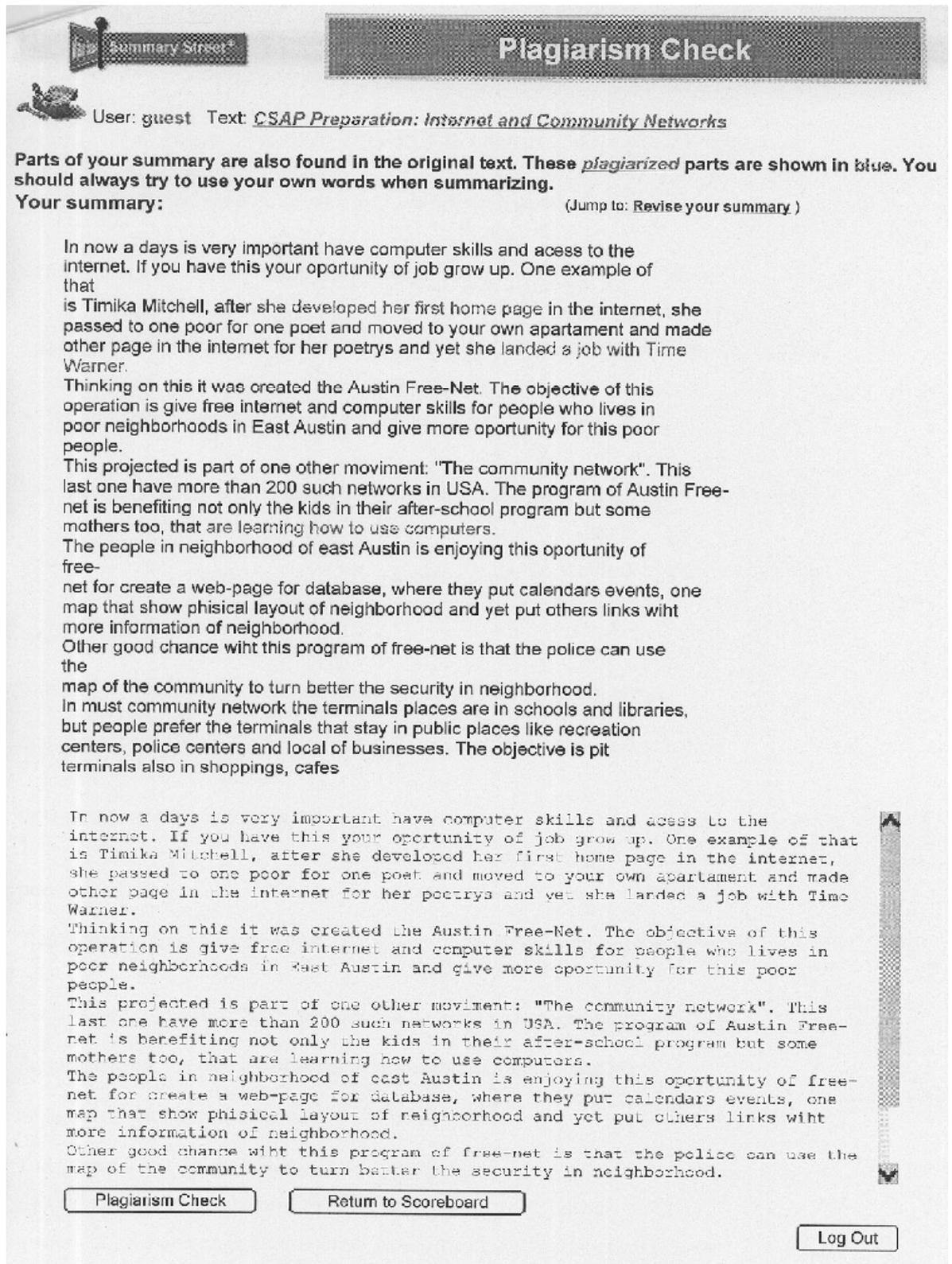
O trabalho da professora foi considerado de bom tamanho, embora se possa perceber pelo gráfico apresentado pelo programa que a primeira parte

das informações não foi suficiente, enquanto a terceira parte foi maior que o necessário. Essa compensação, em avaliação por um professor, muito provavelmente não seria levada a cabo, e o texto teria de ser reformulado.

Como não houve, por identificação do *software*, redundância ou irrelevância de informações, esses dois critérios receberam conceito “excelente”. Houve, no entanto, algumas palavras com ortografia equivocada (conceito “suficiente”) e plágio de excertos do texto original (conceito “fraco”).

Pela impossibilidade de se perceber as cores na figura 13, a seguir, estes são os trechos marcados pelo programa em azul, acusando plágio de estrutura:

- 1) “an operation called Austin Free-Net”;
- 2) “public Access to computers throughout the city”;
- 3) “community police centers, recreation centers, public housing projects, job training centers and church facilities”;
- 4) “Residents of East Austin”;
- 5) “an online database of people, programs, calendars and events”;
- 6) “the physical layout of the community’s resources and provides links to other pages with additional information”;
- 7) residents to report abandoned vehicles, drug houses, broken lights and windows”;
- 8) “with the provision that they must then”;
- 9) “in venues in which people in low-income communities tend to gather informally”;
- 10) “in churches, recreation centers, and local businesses”.



Summary Street®

Plagiarism Check

User: guest Text: *CSAP Preparation: Internet and Community Networks*

Parts of your summary are also found in the original text. These *plagiarized* parts are shown in blue. You should always try to use your own words when summarizing.

Your summary: [\(Jump to: Revise your summary \)](#)

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your opportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrys and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wiht more information of neighborhood.

Other good chance wiht this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

In must community network the terminals places are in schools and libraries, but people prefer the terminals that stay in public places like recreation centers, police centers and local of businesses. The objective is pit terminals also in shoppings, cafes

In now a days is very important have computer skills and access to the internet. If you have this your oportunity of job grow up. One example of that is Timika Mitchell, after she developed her first home page in the internet, she passed to one poor for one poet and moved to your own apartment and made other page in the internet for her poetrys and yet she landed a job with Time Warner.

Thinking on this it was created the Austin Free-Net. The objective of this operation is give free internet and computer skills for people who lives in poor neighborhoods in East Austin and give more oportunity for this poor people.

This projected is part of one other moviment: "The community network". This last one have more than 200 such networks in USA. The program of Austin Free-net is benefiting not only the kids in their after-school program but some mothers too, that are learning how to use computers.

The people in neighborhood of east Austin is enjoying this oportunity of free-net for create a web-page for database, where they put calendars events, one map that show phisical layout of neighborhood and yet put others links wiht more information of neighborhood.

Other good chance wiht this program of free-net is that the police can use the map of the community to turn better the security in neighborhood.

[Plagiarism Check](#) [Return to Scoreboard](#) [Log Out](#)

Figura 13: Resposta do programa *Summary Street* quanto ao plágio de informações
 Fonte: colit.org

Ao se perceber um texto com tantos excertos copiados, não se pode considerar de autoria do pesquisado. Nesse caso, não se pode proceder a uma análise fidedigna do que seria a produção de um professor.

A seguir, mostra-se a produção de um aluno do G2, acompanhado de um professor para a produção do resumo. Este material não se apresenta em forma de figura, pois foi entregue escrito à mão à pesquisadora; transcreve-se, na íntegra, o texto entregue pelo aluno.

Timika Mitchell was a very poor person and an unmarried mother of two. She developed one home page on the World Wide Web. Her intention was to show that poor people can use the high-tech anyway.

Timika lives in East Austin, in a poverty zone, with some problems, poor schools, drugs, high unemployment. Despite of the computer prices are decrie, the citizens are still to buy computer because they receive very low income.

But now, poor communities the United States are beginning to get access on technology. The jobs demand familiarity with the Internet and the access to it is starting became public, then the community of East Austin can use Free-Net installed and maintains public access to computers.

The "community networks" are running in the United States and showing problems in poor neighborhoods. Senior citizens in East Austin Free-Net to stay in touch with one another. Area churches are beginning to offer computer classes and developing web pages. Through the work of the Austin Learning Academy, mothers and children are learning together how to use computers. The young people that know how to use the computer, teach people that don't know, like volunteer.

The organizers of the Austin Free-Net are to lay a virtual environment to connect people, institutions, and introduced police centers, recreation centers, job training centers and another.

The residents of East Austin identified community such as churches, schools, nonprofit organizations and created an online database of people, programs calendars and events. This online database may become a unique center of

information about the neighborhood. The Austin Police Department are using the community network to look up the address on a map, and look up the area when the crime is happening. Davis thinks that the Free-Net could be a big help the citizens.

This project emphasizes building and deepening the skills of the users. In Austin, the objective is training trainers, offering instruction or instance and then that trainers can help teach others.

We though about the place to put public-access computers, and the better is in churches, recreation centers, and local businesses, were the people in low-income communities tend to gather, and hope to put additional computers in cafes, Laundromats, alternative schools, youth centers, then, this form is possible sharing experiences with others, and keeping in touch with many people around the world.

Percebe-se que a produção desse aluno não saiu perfeita, mas contém muito menos erros de estrutura frasal e de parágrafo que os demais resumos analisados. Não há excertos copiados do original; existe, no entanto, equívoco para a utilização de preposição, como em “poor commnities the United States” (deveria ser “poor communities **in** the United States”), para o emprego de verbo, como em “starting became” (cuja forma mais adequada seria “starting to become”). Outro problema que se verifica está na frase “Senior citizens in East Austin Free-Net to stay”, ao que se crê faltou o verbo “use” (“Senior citizens in East Austin use Free-Net to stay”). A frase “We though about the place” fica sem sentido; provavelmente o aluno errou ao escrever o verbo “thought”.

Entre os 29 textos do G1 e os 15 textos do G3, esse problema de análise com o *software* se repetiu em 41 resumos: 27 do primeiro e 14 do segundo grupo. É um fato que leva a repensar o resultado das tabelas e do cruzamento de dados para a análise das hipóteses deste trabalho.

Até que ponto os grupos orientados pelo tutor tiveram realmente um aproveitamento, uma melhora na sua produção textual? Pode-se analisar que os alunos aprenderam a estruturar um resumo, mas não corrigiram o uso equivocado de estruturas da língua. Poderão usar as informações para fazerem resumos em língua materna com qualidade, mas ainda carecem de orientação quanto à estrutura da língua estrangeira e à necessidade de se pensar a língua não somente em termos de vocabulário, mas da gramática como um todo. Talvez careçam dessas informações também para a produção de textos em língua portuguesa.

A lacuna que permaneceu para os alunos dos grupos 1 e 3 não se repetiu no G2. Os resumos produzidos foram avaliados em todos esses aspectos. A produção deles pode não ter sido excelente, mas estão mais qualificados em termos de uso da língua do que os demais alunos.

Nesse sentido, pode-se dizer que a hipótese 2 deste trabalho, ao afirmar que há progresso maior entre os alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado submetidos à tutoria *on-line* do que entre os alunos de inglês como língua estrangeira em nível avançado orientados pela metodologia tradicional de ensino, não é confirmada. Isso se deve à diferença de quantidade de informações de que dispõem o professor e o programa *Summary Street*.

4.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados deste trabalho são bastante controversos. De um lado estão os dados tabulados, que comprovam a hipótese específica 1,

demonstrando que o trabalho que os alunos façam a partir do *software ASL – Summary Street* é válido, talvez mesmo necessário se considerarmos que poucos são os professores que trabalham técnicas de resumo voltadas para a compreensão e produção de texto. De outro lado, estão aqueles dados que não aparecem nas tabelas, mas são percebidos nos textos produzidos pelos alunos, que dão idéia completamente contrária ao que se deduz das tabelas, refutando, assim, a hipótese específica 2.

Primeiramente, o mais sensato seria lembrar a origem e o objetivo da elaboração deste programa *on-line*. Ele foi elaborado nos Estados Unidos, em específico na Universidade do Colorado, com o objetivo de encaminhar alunos dessa instituição à tutoria de como fazer resumos acadêmicos para seu curso universitário. Destaca-se que, portanto, foi pensado em público de falantes nativos da língua inglesa, que poderiam apresentar problemas de ortografia ou de estrutura quanto à produção do texto (plágio, redundância ou irrelevância de informações). A equipe que elaborou o programa, provavelmente, não lembrou que os alunos poderiam apresentar problemas de estruturação sintática das frases, como acontece aos alunos de redação em língua portuguesa no Brasil.

Comparando-se a informação acima com o público que trabalhou para o desenvolvimento desta pesquisa, percebe-se uma grande diferença: os alunos são todos estudantes do inglês como língua estrangeira. Isso significa que eles têm maior possibilidade de cometer tanto erros estruturais (assim como os falantes nativos do inglês) quanto equívocos de ortografia e de sintaxe com relação à língua-alvo.

A tendência dos alunos falantes nativos de português (ou mesmo do espanhol, como é um dos casos de sujeito desta pesquisa) é a de pensar

sempre o que quer dizer na língua materna e transformar as palavras para o inglês. Talvez isso também possa ser percebido entre outras línguas, mas o fato é que o movimento de adaptação vocabular inibe a reestruturação sintática necessária de transposição de uma língua para outra.

Outro fato interessante para a análise e que não aparece nas tabelas é que o maior número de trabalhos que não apresentou problemas de estruturação sintática das frases corresponde ao de alunos que tiveram a avaliação sobre plágio indicada como fraca, isto é, são os alunos que mais copiaram a estrutura sintática que já estava pronta no texto-fonte.

Como o programa em estudo não está adequado ao trabalho com a língua estrangeira, não se deve considerar suficiente o encaminhamento dos alunos para uma tutoria independente das orientações de um professor. Por outro lado, um professor com conhecimento sobre o assunto pode ajudar em muito o aluno a repensar, ou pensar conscientemente sobre as diferenças entre as línguas em questão (a materna e a estrangeira, quaisquer forem).

Há que se refletir, no entanto, que o professor precisa estar realmente qualificado para trabalhar com o aluno sobre a produção de resumos escolares indicativos e sobre a língua, estruturalmente falando. Não basta acreditar que a fluência na fala de uma pessoa em relação a uma língua estrangeira é condição suficiente, apesar de necessária, para ministrar aulas e acompanhar o progresso dos alunos.

Ao se perceber que professores não conseguem uma boa avaliação quanto ao próprio resumo produzido, também é necessário lembrar que não seria suficiente o programa fornecer as informações dos textos produzidos

pelos alunos para o professor, como realmente o faz²⁰. É preciso que o professor qualifique a sua formação para acompanhar mais atentamente a produção dos alunos.

Outro resultado é o de se considerar a metodologia de trabalho da própria sala de aula: se o programa e o professor exercessem a mesma influência sobre a produção dos alunos, não haveria real necessidade de se colocar a estrutura textual como um componente do currículo escolar, uma vez que todos os alunos teriam a chance de aprender autonomamente.

Mais um aspecto a se considerar é a diferença de correção de texto apresentada ao aluno: aqueles que submeteram seus trabalhos ao *Summary Street* recebiam sua avaliação em uma página; depois, para saber exatamente o que estava errado, precisavam abrir hipertextos explicativos em várias janelas, um passo de cada vez. Esse tipo de correção é um processo rápido para o programa (não demora mais que alguns segundos para apresentar os resultados ao aluno), mas se torna extremamente demorado para o acadêmico, que precisa buscar uma informação após a outra (o que, no geral, demora aproximadamente 10 minutos).

Por outro lado, os que foram acompanhados pelo professor na metodologia tradicional de ensino demoravam uma semana para receber o resultado final de sua avaliação, que era o tempo entre uma aula e outra que o professor dispunha para fazer as correções. No entanto, todas as observações feitas eram visualizadas pelos alunos em um único momento, junto ao texto entregue, mesmo que escrito à mão.

²⁰ No caso desta pesquisa, os dados não foram divulgados aos mestres, mas, como se viu no anteriormente, essa seria uma atividade possível, uma vez que o programa dispõe dessa ferramenta.

Ainda outra diferença marcante está na relação entre o aluno e o “corretor” de seus trabalhos: o estudante acompanhado pelo *software* não teve chances de perguntar por que havia erro em determinada circunstância, pois o *Summary Street* disponibiliza o erro e formas de corrigi-lo, mas não a explicação detalhada de como não errar mais. O acadêmico acompanhado pelo professor para a produção de seus resumos tinha possibilidade de, a qualquer momento (seja durante a produção do texto ou depois de ele estar corrigido), fazer esse tipo de pergunta e obter uma resposta satisfatória.

São várias, portanto, as diferenças de acompanhamento para os alunos em aspectos de aprendizado. É preciso, ao se escolher um ou outro sistema de trabalho, considerar as dificuldades que os alunos podem vir a enfrentar. A utilização de um *software* para o aprendizado autônomo só deverá ser considerada tendo-se em vista o perfil adequado do aluno (para o que não se enquadra o estudante de língua estrangeira, ao que parece) e outras possibilidades de acesso a mais informações que venham a ser pertinentes.

Os trabalhos conexionistas têm sido muito relevantes para o aprimoramento do ensino e sobre o saber como se conhecem os fatos do mundo. O que esta pesquisa pôde perceber é que, no momento, a réplica (ou a tentativa de) do trabalho do professor para o ensino de resumos não se mostrou efetiva.

O programa *Summary Street*, fruto de pesquisas na área da Análise Semântica Latente, mostrou-se uma ferramenta importante para o aprimoramento do professor em sala de aula. O que os dados deste trabalho apresentam, no entanto, comprovam que ainda não é possível substituir a presença do professor para o aconselhamento dos alunos, uma vez que a

máquina não dispõe de todas as informações necessárias para proceder às correções exigidas em turmas que estudam o inglês como língua estrangeira.

A continuação dessas pesquisas, principalmente em se acrescentando ao programa critérios de correção novos e mais apurados, poderá promover uma maior aproximação da réplica ao original. Talvez as pesquisas possam provar a possibilidade de, em um futuro próximo, substituir a presença do professor pelo acompanhamento de um *software* para a produção de resumos, seja em língua estrangeira, seja em língua materna.

O próximo capítulo traz uma conclusão para este trabalho.

5 CONCLUSÃO

Em um mundo que passa por constantes transformações, algo que não se pode ignorar é o avanço das tecnologias. A sala de aula não é diferente dos demais contextos sociais e sofre influências dessas “entidades” que chamam mais a atenção do aluno do que o já malfadado quadro-negro.

Este trabalho teve como propósito avaliar o *software Summary Street*, com vistas à utilização desse material em aulas de inglês como língua estrangeira. O ponto de partida foi o sentimento de que um programa interativo poderia interessar mais ao público do que a figura tradicional e considerada monótona do professor em frente a um grupo de alunos entediados.

O cuidado desta pesquisa foi o de verificar resultados que d’outra feita foram considerados excelentes para a utilização do tutor *on-line*, no entanto quando os trabalhos se referiam ao uso do material em disciplinas de língua inglesa para falantes nativos²¹. Quais seriam os resultados para os alunos falantes de inglês como língua estrangeira?

Foi possível perceber que duas análises se seguiram aos dados encontrados: uma favorável e outra nem tanto ao uso do *software* em questão por alunos de inglês como língua estrangeira. À primeira vista, os dados foram positivos, tanto quanto foram considerados positivos pela Universidade do Colorado (STEINHART, 2001; FRANZKE et alii, 2005; FRANZKE & STREETER, 2006) para os falantes nativos de inglês: os alunos conseguiram

²¹ Como já foi mencionado anteriormente, o programa *Summary Street* foi desenvolvido na Universidade do Colorado, com o objetivo de qualificar a redação de alunos ingressantes no curso universitário, com técnicas que faltavam (ou ainda faltam) ao aluno secundarista conluente nos Estados Unidos.

progredir conforme seu ritmo próprio e alcançaram resultados tão bons quanto os resultados dos alunos acompanhados por um professor²².

Uma análise mais profunda, além dos dados computados nas tabelas desta pesquisa, coloca os resultados em xeque: a produção dos alunos pertencentes aos grupos acompanhados pelo *Summary Street* foi percebida pelo programa com menos critérios do que a correção feita pelo professor das produções dos alunos do grupo de controle.

Nesse sentido, problemas de estrutura textual que todos os alunos apresentaram foram corrigidos e minorados (apesar de não extintos) nos trabalhos acompanhados pelo professor, enquanto os textos produzidos no sistema de computador não tiveram esses problemas identificados, menos ainda minorados, ou extintos.

Percebe-se que a ferramenta de que o sistema dispõe para passar as informações para o professor responsável pelos trabalhos não pode ser prescindida para que os alunos façam a produção textual a distância. Além disso, o professor precisa comprometer-se a realmente avaliar a produção discente com olhos críticos e fazer intervenções (mesmo que pessoalmente) que acompanhem a produção dos textos. Essa é uma maneira de se garantir que o resultado disponibilizado pelo *Summary Street* seja percebido na sua totalidade e em processo, não somente como gráficos demonstrativos de trabalhos prontos e descartáveis.

Um questionamento que surge ao se verificar a possibilidade de o sistema em estudo “ignorar” problemas de estrutura sintática na produção dos alunos é o seguinte: até que ponto os falantes nativos não cometeram os

²² A diferença, nesse caso, ficou somente na quantidade de textos produzidos: os alunos acompanhados pelo tutor *on-line* produziram menos resumos que os alunos exigidos pelo ritmo do professor, mas a qualidade do que foi produzido mostrou-se equivalente.

mesmos erros e o sistema os ignorou, sem que os avaliadores percebessem isso?

O trabalho de doutoramento de Adriana Rossa (2005) muito provavelmente trouxe resultados positivos para o *Summary Street* por ter trabalhado com os alunos aspectos de compreensão leitora, usando os dados do programa, mas com acompanhamento particularizado aos estudantes. No entanto, é sabido, por linhas gerais e por experiência de sala de aula, que alunos de turmas de língua portuguesa no Brasil, ou seja, de falantes nativos do português, cometem erros de estrutura escrita, tanto do texto enquanto um todo, como de parágrafos e de frases. Supõe-se que para o falante nativo do inglês em aulas de língua inglesa não seja diferente, dado o grande número de pesquisadores preocupados com a qualidade da produção de textos universitários²³.

Como sugestão para uma nova pesquisa, entre tanto que falta fazer nessa área de produção textual, fica o seguinte: a possibilidade de se investigar os dados aqui coletados em dois momentos distintos, em relação à leitura dos textos e, posteriormente, à escrita dos resumos referentes a esses textos; de analisar a estrutura de resumos produzidos por falantes nativos em relação ao que o *Summary Street* apresentou como resultados; ou ainda, de pensar nas conseqüências dos resultados deste trabalho, tendo-se em vista a educação a distância e a postura do professor frente a disciplinas semipresenciais.

²³ Para mais informações, ver Kelly (2008), McLeod (2008), Madison (2008), Online (2008) e WAC (2008), entre outros.

6 REFERÊNCIAS

ANSON, Chris M.; SCHWEGLER, Robert A.; MUTH, Marcia F. **The Longman writer's companion**. 2a. ed. New York: Longman, 2003.

BARBISAN, Leci Borges. Por uma Abordagem Lingüística do Resumo. **Letras de Hoje**, v. 37, n. 2. Porto Alegre, junho, 2002. p. 75-97.

BATTISTI, Elisa; FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes. Resumo e Resenha: uma Proposta Didática de Distinção. **Chronos**, v. 28, n. 1. Caxias do Sul, jan-jun. 1995. p. 70-83.

BONINI, Adair. Metodologias do Ensino de Produção Textual: a Perspectiva da Enunciação e o Papel da Psicolingüística. **Perspectiva**, v. 20, n. 1. Florianópolis, jan-jun. 2002. p. 23-47.

BRACEWELL, Robert J.; FREDERIKSEN, Carl H. FREDERIKSEN, Janet Donin. Cognitive processes in composing and comprehending discourse. **Educational Psychologist**, v. 17, n. 3, 1982. p. 146-164.

BROSOWICZ, Denise Mecking. A Relação entre a Compreensão em Leitura e o Resumo. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2000.

CALAIS, Étienne et alii. **De la Méthode – Épreuves de Culture Générale et de Philosophie**. Paris: Marketing, 1992.

CASTRO, Joselaine Sebem de. Uma abordagem conexionista da noção de macroestrutura textual. In: ROSSA, Adriana; ROSSA, Carlos Ricardo (org.). **Rumo à psicolingüística conexionista**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.79-100.

CHAFE, Wallace L. Estados, processos e ações. In: _____. **Significado e estrutura lingüística**. Trad. Maria Helena Moura Neves, Odete G. Luiza A. de Souza Campos e Sonia Veasey Rodrigues. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1979. p. 95-105.

CHAROLLES, Michel. Le Résumé de Texte Scolaire – Fonctions et Principes d'Élaboration. **Pratiques**, n. 72, dezembro, 1991. p. 7-32.

CHIELE, Luciana K. A compreensão em leitura sob a perspectiva do conexionismo. In: ROSSA, Adriana; ROSSA, Carlos Ricardo (org.). **Rumo à psicolingüística conexionista**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 47-78.

CHOMSKY, Noam. Review of Skinner. *Language*, 35, 1957. p. 26-58.

CHRISTIANSEN, Morten H.; CHATER, Nick. Connectionist psycholinguistics: capturing the empirical data. **Trends in Cognitive Sciences**, v. 5, n. 2, fevereiro de 2001. p. 82-88.

CIELO, Carla Aparecida. Processamento cerebral e conexonismo. In: ROSSA, Adriana; ROSSA, Carlos Ricardo (org.). **Rumo à psicolingüística conexonista**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.31-46.

CONCEIÇÃO, Celso Augusto. Criação de um programa computacional de banco de dados para a implementação do Heureka, o dicionário remissivo. In: ROSSA, Adriana; ROSSA, Carlos Ricardo (org.). **Rumo à psicolingüística conexonista**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 233-296.

EYSENCK, Michael W.; KEANE, Mark T. **Cognitive psychology – a student's handbook**. 4 ed. Hove: Psychology, 2004.

FLECK, Ludwik. **The genesis and development of a scientific fact**. Editado por T.J. Trenn e R.K. Merton, com prefácio de Thomas Kuhn. Chicago: University of Chicago, 1979.

_____. The problem of epistemology. In: COHEN, R. S.; SCHNELLE, T. (orgs.). **Cognition and fact – materials on Ludwik Fleck**. Dordrecht: Reidel, 1986.

FONTANA, Niura Maria. Summarizing Strategies in L1 and L2. Dissertação de Mestrado, Universidade de Gales, s/d.

_____. Estratégias Eficazes para Resumir. **Chronos**, v. 28, n. 1. Caxias do Sul, jan-jun. 1995. p. 84-98.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FRANZKE, Marita et alii. Summary Street ®: computer support for comprehension and writing. **Journal of Educational Computing Research**, n. 1, v. 33, 2005. p. 53-80.

FRANZKE, Marita; STREETER, Lynn A. Building student summarization, writing and reading comprehension skills with guided practice and automated feedback: highlights from research at the University of Colorado. Outubro de 2006. Disponível em URL: <http://www.k-a-t.com/papers/SummaryStreetWhitePaper-FINAL-1.pdf>. Último acesso em 10 de março de 2008.

GABRIEL, Rosângela. Conexonismo e aquisição de passivas. In: POERSCH, José Marcelino; ROSSA, Adriana Angelim (org.). **Processamento da linguagem e conexonismo**. Santa Cruz do Sul: UDUNISC, 2007. p. 320-360.

GALLISTEL, C.R. Foraging for brain stimulation: toward a neurobiology of computation. In: MEHLER, Jacques; FRANCK, Susana (ed.). **“Cognition” on cognition**. Cambridge: Bradford, 1995. p. 49-68.

HACKER, Diana. **Rules for writers**. 5a. ed. New York: Bedford, St. Martin, 2004.

HARNISH, Robert M. Part III – the connectionist computational theory of mind. In: _____. **Minds, brains, computers: an historical introduction to the foundations of cognitive science**. Oxford: Blackwell, 2002. p. 273-433.

HOW TO summarize – free guidance notes. Disponível em URL: <http://www.mantex.co.uk/samples/summary.htm>. Último acesso em 15 de dezembro de 2004.

JOMAND-BAUDRY, Régine. Le résumé de texte au Baccalauréat. **Pratiques**, n. 72, dezembro, 1991. p. 105-124.

JONES, Randolph M.; LAIRD, John E. **Constraints on the design of a high-level model of cognition**. Disponível em URL: <http://ai.eecs.umich.edu/people/laird/papers/tacair-cogsci.pdf>. Último acesso em 15 de dezembro de 2004.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

KELLY, Melissa. **Writing across the curriculum – the importance of integrating writing in all subjects**. Disponível em URL: <http://712educators.about.com/cs/writingresources/a/writing.htm>. Último acesso em 05 de março de 2008.

KUHN, Thomas. **The structure of scientific revolutions**. 2 ed. Chicago: University of Chicago, 1962.

LANCASTER, F. W. **Indexação e Resumos: Teoria e Prática**. Traduzido por Antonio Agenor Briquet de Lemos. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 1993.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Coleção Ensaios CPG Letras/UFRGS, n. 7. Porto Alegre: Sagra/Luzzatto, 1996.

LÖWY, Ilana. Ludwik Fleck on the social construction of medical knowledge. **Sociology of Health and Illness**, n. 10, v. 2, 1988. p. 133-155.

_____. Fleck e a historiografia recente da pesquisa biomédica. In: _____. **Filosofia, história e sociologia das ciências**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002.

LUNSFORD, Andrea A.; RUSZKIEWICZ, John J. **The presence of others: voices that call for response**. 2a. ed. New York: St. Martin, 1994.

McLEOD, Susan H. (org.). **Strengthening programs for writing across the curriculum**. San Francisco: Jossey-Bass, 1988. Disponível em URL: http://wac.colostate.edu/books/mcleod_programs/front.pdf. Último acesso em 05 de março de 2008.

MADISON, University of Wisconsin. **Writing across the curriculum – helping faculty and teaching assistants in all disciplines teach with writing**. Disponível em URL: <http://mendota.english.wisc.edu/~WAC/>. Último acesso em 05 de março de 2008.

MANI, Inderjeet; MAYBURY, Mark (ed.). **Advances in Automatic Text Summarization**. Cambridge: MIT, 1999.

MARINIER, Robert P.; LAIRD, John E. **Toward a comprehensive computational model of emotions and feelings**. Disponível em URL:

<http://ai.eecs.umich.edu/people/laird/papers/marinier-2004-iccm-emotions.pdf>.
Último acesso em 15 de dezembro de 2004.

MAYBURY, Mark. Generating Summaries from Event Data. In: MANI, Inderjeet; MAYBURY, Mark (ed.). **Advances in Automatic Text Summarization**. Cambridge: MIT, 1999. p. 265-281.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação Científica – A Prática de Fichamentos, Resumos, Resenhas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1997.

MERTON, Robert. **Sociologia: teoria e estrutura**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

MOTTA-ROTH, Désirée. Resenha. In: ____ (org.). **Redação Acadêmica: Princípios Básicos**. Santa Maria: UFSM, 2001.

NUXOLL, Andrew; LAIRD, John E.; JAMES, Michael R. **Comprehensive working memory activation in Soar**. Disponível em URL: <http://ai.eecs.umich.edu/people/laird/papers/nuxoll-2004-iccm-activation.pdf>. Último acesso em 15 de dezembro de 2004.

NUXOLL, Andrew; LAIRD, John E. **A cognitive model o episodic memory integrated with a general cognitive architecture**. Disponível em URL: <http://ai.eecs.umich.edu/people/laird/papers/nuxoll-2004-iccm-epmem.pdf>. Último acesso em 15 de dezembro de 2004.

O'BRIEN, Gerard; OPIE, Jon. Radical connectionism: thinking with (not in) language. **Language & Communication**, n.22, 2002. p. 313-329.

ONLINE WRITING LAB. **Writing across the curriculum and writing in the disciplines**. Disponível em URL: <http://owl.english.purdue.edu/handouts/WAC/>. Último acesso em 05 de março de 2008.

PAULINO, Graça et alii. **Tipos de textos, modos de leitura**. Série Educador em Formação. Belo Horizonte: Formato, 2001.

POERSCH, José Marcelino. Contribuições do paradigma conexcionista na obtenção do conhecimento lingüístico. **Anais do 4º Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. p. 35-62.

____. Simulações conexionistas: a inteligência artificial moderna. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 4, n.2, 2003a.

____. How can unit of content be obtained from diversity of expression: from symbolism to connectionism. **Revista Ilha do Desterro**, v. 28, 2003b.

POERSCH, José Macelino; SMITH, Marisa Magnus; KESSLER, Magda; GERKE, Nara Augustin. Leitura e escritura: faces distintas, embora intimamente associadas, do processo comunicativo. I Congresso Internacional da ABRALIN, 1996, Salvador. **Anais do ...** Salvador: FINEP/UFBA, 1996. p. 363-369.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Cultrix, 1996.

POZENATO, Maria Helena Menegotto. Ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira – tratamentos diferenciados. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Biblioteca Central Irmão José Otão, agosto de 2001.

_____. A atividade de leitura e a de escritura para produção de resumos escolares. **Revista Global Manager**, ed. 06, ano 4, junho de 2004. p. 99-107.

ROSSA, Adriana Angelim. Análise Semântica Latente: uma nova visão. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Biblioteca Central Irmão José Otão, 2005.

ROSSA, Carlos Ricardo. O paradigma conexcionista. In: ROSSA, Adriana; ROSSA, Carlos Ricardo (org.). **Rumo à psicolinguística conexcionista**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 15-30.

_____. O uso do programa LSA para distinguir a implicatura escalar pragmática de verbos modais em inglês: uma interface conexcionista. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Biblioteca Central Irmão José Otão, agosto de 2005.

_____. Conexionismo: o paradigma balizador do modelo LSA. In: POERSCH, José Marcelino; ROSSA, Adriana Angelim (org.). **Processamento da linguagem e conexionismo**. Santa Cruz do Sul: UDUNISC, 2007. p. 217-244.

ROSSA, Adriana Angelim; POERSCH, José Marcelino. Análise semântica latente: uma nova visão sobre o processamento da informação textual. In: POERSCH, José Marcelino; ROSSA, Adriana Angelim (org.). **Processamento da linguagem e conexionismo**. Santa Cruz do Sul: UDUNISC, 2007. p. 61-104.

SCHNEDECKER, Catherine. Résumés... **Pratiques**, n. 72, dezembro, 1991. p. 3-6.

_____. Résumer: Gammes d'Activités. **Pratiques**, n. 72, dezembro, 1991. p. 55-90.

SIMON, Herbert; KAPLAN, Craig. Foundations of cognitive science. In: POSNER, Michael I. **Foundations of cognitive science**. Cambridge: MIT Press, 1989. p. 1-47.

SMOLENSKY, Paul. On the proper treatment of connectionism. **Behavioral and Brain Sciences**, n. 11, 1988, p. 1-23.

SMOLENSKY, Paul; LEGENDRE, Geraldine; MIYATA, Yoshiro. **Integrating connectionist and symbolic computation for the theory of language**. Technical report, Computer Science Department, University of Colorado, 1992.

Disponível em URL: <http://ics.colorado.edu/techpubs/pdf/92-16.pdf>. Último acesso em 13 de julho de 2005. p. 1-17.

STEINHART, David J. Summary Street: an intelligent tutoring system for improving student writing through the use of latent semantic analysis. Tese de doutoramento apresentada à Universidade do Colorado, 2001. Disponível em URL: <http://lsa.colorado.edu/papers/daveDissertation.pdf>. Último acesso em 13 de julho de 2005.

TARDIEU, Hubert; GYSELINCK, Valérie. Working memory constraints in the integration and comprehension of information in a multimedia context. In: OOSTENDORP, Herre van (ed.). **Cognition in a digital world**. Londres: Lawrence Erlbaum Associates, 2003. p. 3-24.

VECK, Bernard. Réduire/Traduire: l'Épreuve du Résumé. **Pratiques**, n. 72, dezembro, 1991. p. 91-104.

VIGNER, Gérard. Réduction de l'Information et Généralisation: Aspects Cognitifs et Linguistiques de l'Activité de Résumé. **Pratiques**, n. 72, dezembro, 1991. p. 33-54.

WAC – An introduction to writing across the curriculum. Disponível em URL: <http://wac.colostate.edu/intro/>. Último acesso em 05 de março de 2008.

WICHERT, Andreas. **Associative computer: a hybrid connectionistic production system**. Disponível em URL: www.sciencedirect.com. Último acesso em 16 de julho de 2004.

WRITING@CSU: writing guides. Disponível em URL: <http://writing.colostate.edu/references/sources/working/printFormat.cfm?printformat=yes>. Último acesso em 15 de dezembro de 2004.

ZIMMER, Márcia Cristina. O conexãoismo e a leitura de palavras. In: ROSSA, Adriana; ROSSA, Carlos Ricardo (org.). **Rumo à psicolingüística conexãoista**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 101-138.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM E PARIDADE DE SUJEITOS

Collecting Information

Hi,

I am a PhD student and I need some help of yours. I would like you to be a researched person for my thesis, but first I need some data from you. Could you, please, answer the questions below with real information about yourself? There is no need of mentioning your name. Thank you very much for that.

1. Are you: male or female?

2. How old are you?

16 and under

17 to 20

21 to 30

over 31

3. Are you Brazilian?

Yes.

No, I'm _____.

4. Is Portuguese your first language?

Yes, it is.

No, it isn't. My first language is _____.

5. How long have you been studying English?

less than 3 years
5 years

3 to 4 years

4 to 5 years

more than

6. Have you ever studied in an English-speaker country?

Yes. How long? _____

No, never.

7. Have you ever practiced summaries in Portuguese?

Yes, at school.

Yes, on my own.

No, never.

8. Have you ever practiced summaries in English?

Yes, at school.

Yes, on my own.

No, never.

ANEXOS

ANEXO A – PÁGINA INTRODUTÓRIA DO *SUMMARY STREET*



Introduction and Guidelines

Introduction

On **Summary Street®** you can learn the process of **summary writing**. Summary writing is the process of reading a text, identifying the main ideas and then "summing up" (that is, shortening or condensing), in your own words, the meaning of the text. A summary should be brief and include only the most important ideas or information from the text. Summaries should not include examples or repetitions. Below are some basic guidelines to follow when crafting a good summary.

Guidelines for Writing a Summary

Use these strategies when summarizing an **expository text**. For long texts apply the steps for each section.

- Find the most important information that tells what the paragraph or group of paragraphs is about. Write this into a **topic sentence**.
- Find 2 - 3 **main ideas** and important details that support your topic sentence and show how they are related.
- **Combine** several main ideas into a single sentence.
- Substitute a **general term** for lists of items or events.
- Do not include **trivial information** or unimportant details.
- Do not repeat information.

Guidelines for Retelling a Story

The strategies listed above are also helpful for retelling a story in a briefer form, but here the focus is on the **story line**. You should describe the story line in enough detail so that someone who has not read the story would understand what it is about. Be sure to include the following kinds of information:

- the setting of the story - where the action takes place
- the main character(s) who participate in the story
- the conflict or problem(s) that they encounter
- the main events that take place
- the resolution or outcome of the story

Continue

ANEXO B – PÁGINA EXPLICATIVA DA APLICAÇÃO DO *SUMMARY STREET*

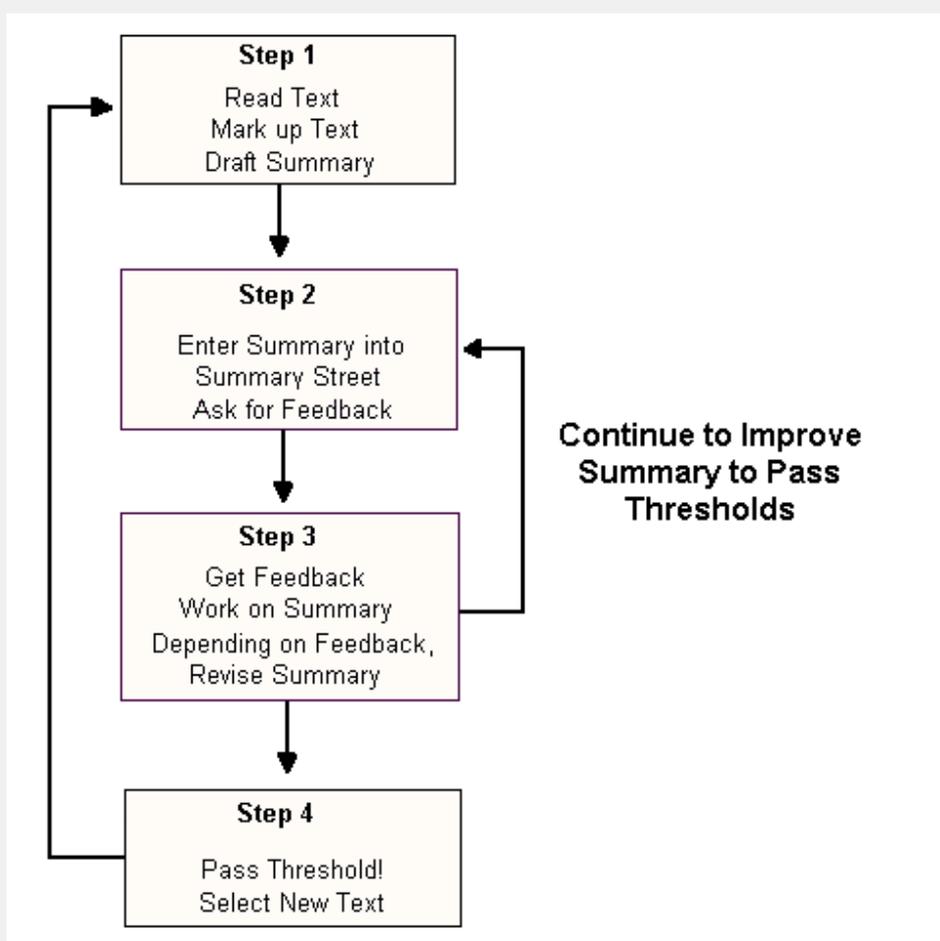


Directions for Using Summary Street

Using the Summary Street® Application

Begin by reading one of the texts available on the next page. Then type in a summary and ask the summary checking tool to compare your summary to the original text. The tool will tell you which of the sections in the text you have summarized well and which you need to work on. It will also tell you whether your summary is the appropriate length.

After your summary successfully covers the important ideas for each section in the text, you will be given access to additional tools to help you shorten or otherwise improve your summary.



Continue

ANEXO C – TEXTOS QUE O ALUNO PODE ESCOLHER PARA TRABALHAR NO *SUMMARY STREET*



Select a Text

Welcome, Guest Student!

Click the title of the text that you want to summarize. You may also review the summary writing [guidelines](#) or the Summary Street [directions](#).

Class: [History/Social Studies](#)

Text Name	Tries Left	Status
Aztec	18	Almost!
Cady's Life	12	Almost!
Civil Rights Act of 1964, The		
Dust Bowl	12	Almost!
Inaugural Address of Franklin Delano Roosevelt		
Inaugural Address of John F. Kennedy		
Inca	19	Keep Working
Influenza View Last Scoreboard	0	Almost!
Maya		
Mother of the Civil Rights Movement, The	26	Almost!
Philharmonic Gong	19	Keep Working
River Rhythms		
Sojourner Truth: Ain't I a Woman?		
Thomas Hart Benton	18	Almost!
United States and the Holocaust, The	3	Almost!
United States and WWII, The	12	Almost!
Vaccination	21	Almost!

Class: Literature

Text Name	Tries Left	Status
A Difficult Crossing	19	Almost!
A Path through the Cemetery	17	Congratulations!
London -To Build a Fire (unabridged)	11	Keep Working

Class: Science

Text Name	Tries Left	Status
A Girl with Stars in her Eyes	5	Almost!
Adolescent Sleeping Patterns	36	Keep Working
Amazing Body Maze, The	16	Congratulations!
Energy: Biomass	19	Almost!
Energy: Coal	14	Almost!
Energy: Geothermal		
Energy: Hydropower		
Energy: Natural Gas		
Energy: Nuclear	19	Keep Working
Energy: Petroleum		
Energy: Propane		
Energy: Solar	8	Almost!
Energy: Wind		
Flower Hunter		
Galapagos	33	Almost!
Gold at the End of the Rainbow, The		
Great Canyon, The View Last Scoreboard	0	Almost!
Heart		
Lungs		
Summer in January		

Class: Social Sciences/Social Issues

Text Name	Tries Left	Status
Adolescent Sleeping Patterns	36	Keep Working
Internet and Community Networks	2	Almost!

Log Out

Fonte: www.colit.org

ANEXO D – AVALIAÇÃO DO TAMANHO DE UM RESUMO PELO *SUMMARY STREET*

Summary Street Summary Saved - Microsoft Internet Explorer

Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço <http://www.colit.org/cgi-bin/summarystreetschools/summaryHandler.cgi>

Summary Saved

User: [guest](#) Text: [Aztec](#) Tries left: **18**

Section Coverage

Territory	
Agriculture and Trade	
Aztec Lifestyle and Beliefs	
Artistic and Scientific Contributions	
The Spanish Conquest	

Summary Length

Tools

Internet

Iniciar Summary Street Sum... Aztec - Microsoft Word 20:17

Fonte: www.colit.org

ANEXO E – AVALIAÇÃO DO CONTEÚDO DE UM RESUMO PELO *SUMMARY STREET*

Tools	Status	Comment	Look up
Plagiarism	Poor	Several copied excerpts	plagiarism
Spelling	Almost	A misspelled word	
Redundancy	Excellent	No redundant sentences.	redundant
Irrelevancy	Almost	A possible irrelevant sentence	irrelevant

Revise your summary:

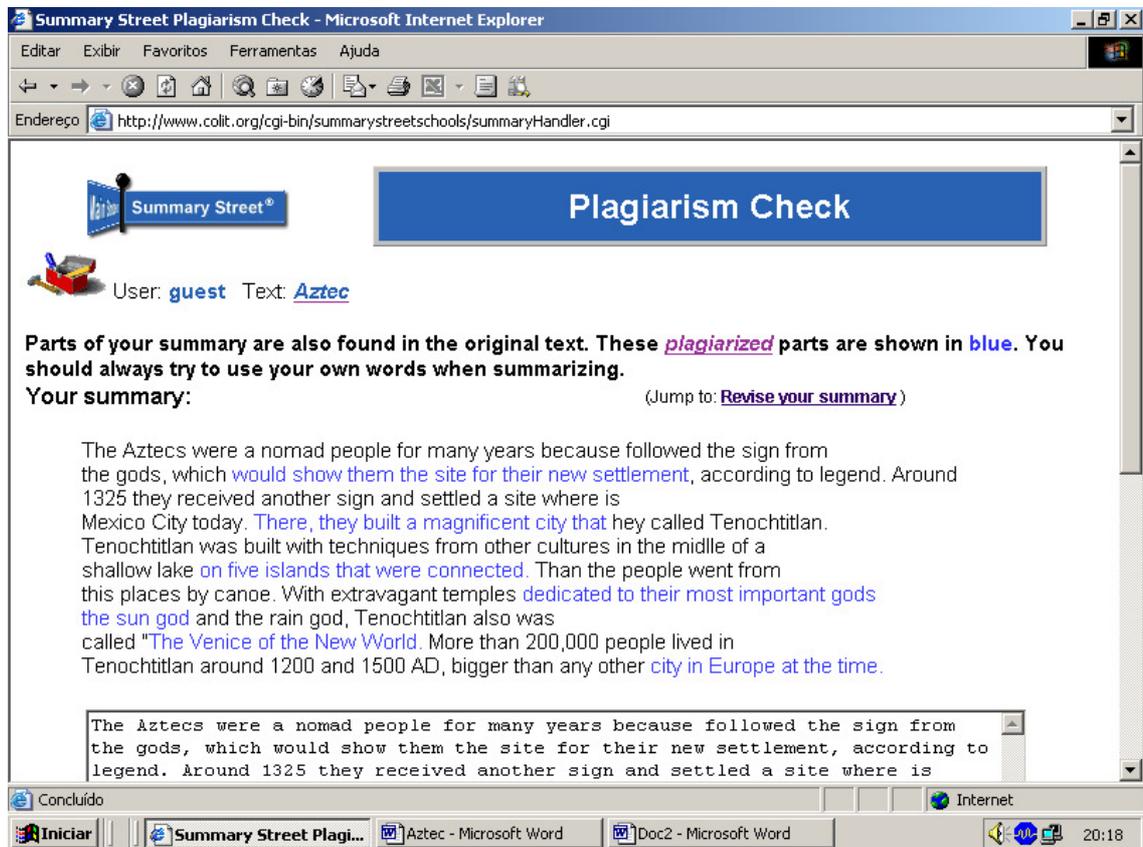
User: [guest](#) Text: [Aztec](#) ([Sample summaries](#))
Expected summary length: 200 - 300 words.

The Aztecs were a nomad people for many years because followed the sign from the gods, which would show them the site for their new settlement, according to legend. Around 1325 they received another sign and settled a site where is Mexico City today. There, they built a magnificent city that hey called Tenochtitlan.

Tenochtitlan was built with techniques from other cultures in the middle of a shallow lake on five islands that were connected. Than the people went from this place by canoe. With extravagant temples dedicated to their most

Fonte: www.colit.org

ANEXO F – AVALIAÇÃO DO PLÁGIO DE UM RESUMO PELO *SUMMARY STREET*



Summary Street Plagiarism Check - Microsoft Internet Explorer

Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço <http://www.colit.org/cgi-bin/summarystreetschools/summaryHandler.cgi>

 **Summary Street®**

 **Plagiarism Check**

User: **guest** Text: **Aztec**

Parts of your summary are also found in the original text. These *plagiarized* parts are shown in blue. You should always try to use your own words when summarizing.

Your summary: [\(Jump to: Revise your summary\)](#)

The Aztecs were a nomad people for many years because followed the sign from the gods, which **would show them the site for their new settlement**, according to legend. Around 1325 they received another sign and settled a site where is Mexico City today. **There, they built a magnificent city that** hey called Tenochtitlan. Tenochtitlan was built with techniques from other cultures in the middle of a shallow lake **on five islands that were connected**. Than the people went from this places by canoe. With extravagant temples **dedicated to their most important gods the sun god** and the rain god, Tenochtitlan also was called "**The Venice of the New World**". More than 200,000 people lived in Tenochtitlan around 1200 and 1500 AD, bigger than any other **city in Europe at the time**.

The Aztecs were a nomad people for many years because followed the sign from the gods, which would show them the site for their new settlement, according to legend. Around 1325 they received another sign and settled a site where is

Concluido Internet

Iniciar Summary Street Plagi... Aztec - Microsoft Word Doc2 - Microsoft Word 20:18

Fonte: www.colit.org

ANEXO G – AVALIAÇÃO DA ORTOGRAFIA DE UM RESUMO PELO SUMMARY STREET

Summary Street Spelling Check Results - Microsoft Internet Explorer

Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço <http://www.colit.org/cgi-bin/summarystreetschools/summaryHandler.cgi>

 **Spelling Check Results**

User: [guest](#) Text: [Aztec](#)

1 misspelled word.
You should fix the spelling unless you are sure the words are spelled correctly.

The Aztecs were a nomad people for many years because followed the sign from the gods, which would show them the site for their new settlement, according to legend. Around 1325 they received another sign and settled a site where is Mexico City today. There, they built a magnificent city that hey called Tenochtitlan.

Concluído

Internet

Iniciar Summary Street Spelli... Aztec - Microsoft Word Doc2 - Microsoft Word 20:19

Summary Street Spelling Check Results - Microsoft Internet Explorer

Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço <http://www.colit.org/cgi-bin/summarystreetschools/summaryHandler.cgi>

Tenochtitlan.

Tenochtitlan was built with techniques from other cultures in the of a

shallow lake on five islands that were connected. Than the people went from this places by canoe. With extravagant temples dedicated to their most important gods – the sun god and the rain god, Tenochtitlan also was called "The Venice of the New World. More than 200,000 people lived in Tenochtitlan around 1200 and 1500 AD, bigger than any other city in Europe at the time.

Concluído

Internet

Iniciar Summary Street Spelli... Aztec - Microsoft Word Doc2 - Microsoft Word 20:19

ANEXO H – AVALIAÇÃO DA IRRELEVÂNCIA DE INFORMAÇÕES DE UM RESUMO PELO SUMMARY STREET

Summary Street®

Irrelevant Sentence Check

User: [guest](#) Text: [Aztec](#)

Some sentences in your summary do not add much information. These *irrelevant* sentences are marked in **red**. If you agree, then either delete or combine them with other sentences in your summary.

Note: Spelling errors can cause good sentences to be marked as irrelevant, so be sure to check your spelling.

Your summary: (Jump to: [Revise your summary](#))

The Aztecs were a nomad people for many years because followed the sign from the gods, which would show them the site for their new settlement, according to legend. Around 1325 they received another sign and settled a site where is Mexico City today. There, they built a magnificent city that hey called Tenochtitlan.

Tenochtitlan was built with techniques from other cultures in the middle of a shallow lake on five islands that were connected. **Than the people went from this places by canoe.** With extravagant temples dedicated to their most important gods – the sun god and the rain god, Tenochtitlan also was called "The Venice of the New World. More than 200,000 people lived in

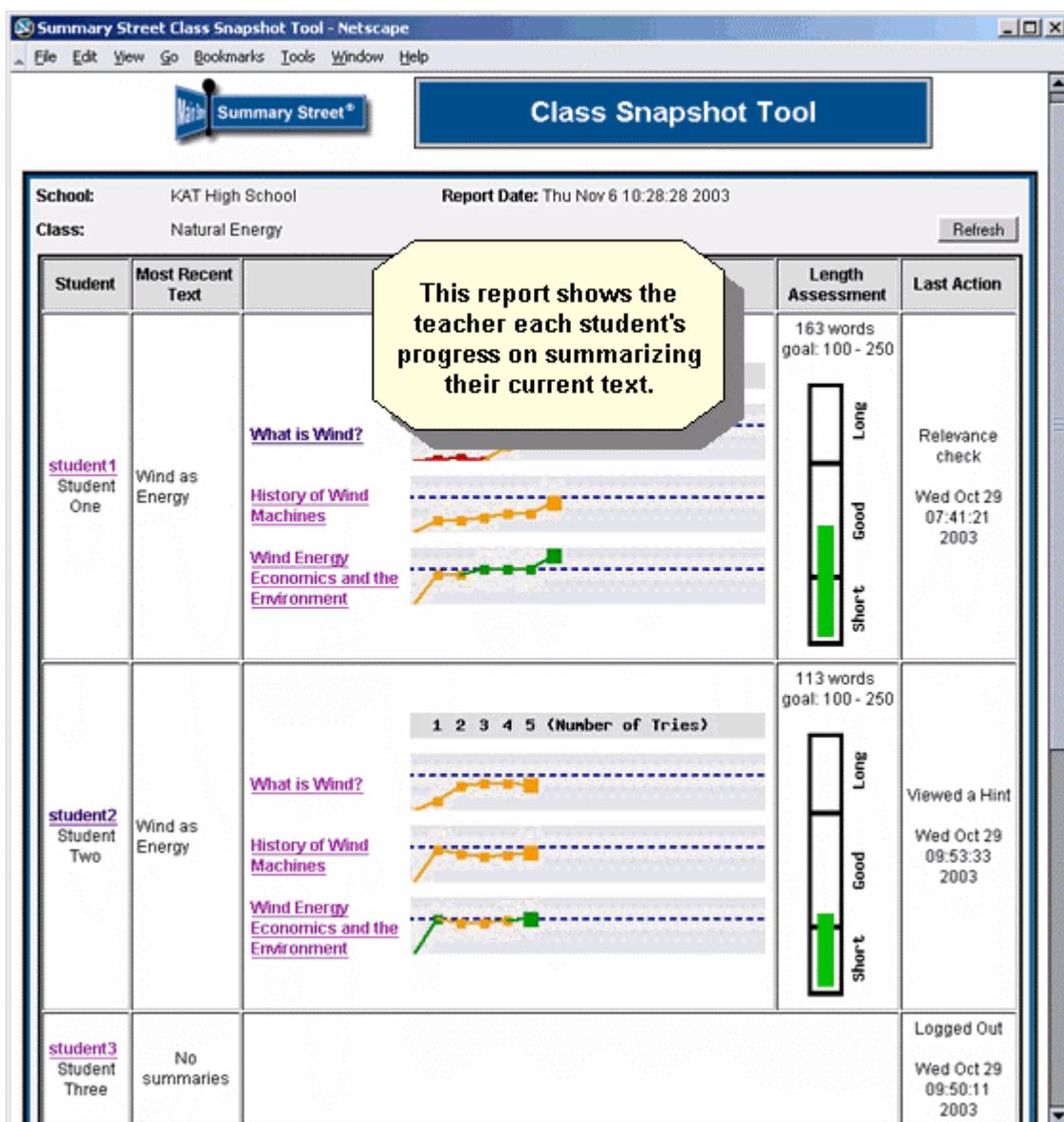
Tenochtitlan was built with techniques from other cultures in the middle of a shallow lake on five islands that were connected. **Than the people went from this places by canoe.** With extravagant temples dedicated to their most important gods – the sun god and the rain god, Tenochtitlan also was called "The Venice of the New World. More than 200,000 people lived in Tenochtitlan around 1200 and 1500 AD, bigger than any other city in Europe at the time.

Revise your summary:

The Aztecs were a nomad people for many years because followed the sign from the gods, which would show them the site for their new settlement, according to legend. Around 1325 they received another sign and settled a site where is Mexico City today. There, they built a magnificent city that hey called Tenochtitlan.

Tenochtitlan was built with techniques from other cultures in the middle of a shallow lake on five islands that were connected. Than the people went from this places by canoe. With extravagant temples dedicated to their most important gods – the sun god and the rain god, Tenochtitlan also was called "The Venice of the New World. More than 200,000 people lived in Tenochtitlan around 1200 and 1500 AD, bigger than any other city in Europe at the time.

ANEXO I – QUADRO RESUMO DOS TRABALHOS APRESENTADO AO PROFESSOR PELO *SUMMARY STREET*



Fonte: www.colit.org

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P893p Pozenato, Maria Helena Menegotto
Produção de resumos escolares descritivos em língua estrangeira : uma avaliação da aplicação da Análise Semântica Latente pelo Summary Street / Maria Helena Menegotto Pozenato. 2008.
118 f. : il. ; 30 cm.

Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2008.
“Orientação: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Tramunt Ibaños.”

1. Análise Semântica Latente. 2. Summary Street. 3. Língua estrangeira – Resumos – Elaboração. 4. Inglês – Língua estrangeira. 5. Leitura. 6. Escritura. I. Título.

CDU: 81'37

Índice para o catálogo sistemático:

1. Análise Semântica Latente	81'37
2. Summary Street	004.9:81(048.3)
3. Língua estrangeira – Resumos – Elaboração	81'243(048.3)
4. Inglês – Língua estrangeira	811.111'243
5. Leitura	028
6. Escritura	808.1

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Márcia Carvalho Rodrigues – CRB 10/1.411