

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CENTRO DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA**

**COMPREENSÃO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS  
POR BONS E MAUS LEITORES UNIVERSITÁRIOS**

**WASHINGTON SILVA DE FARIAS**

**FORTALEZA/CE  
1998**

Washington Silva de Farias

---

COMPREENSÃO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS  
POR BONS E MAUS LEITORES UNIVERSITÁRIOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará como exigência para obtenção do Grau de Mestre, sob orientação da Profª. Doutora Nadja da Costa Ribeiro Moreira.

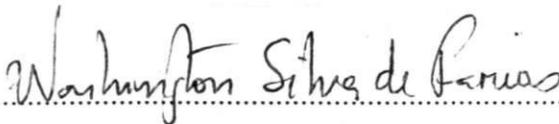
**DIGITALIZAÇÃO:**  
**SISTEMOTECA - UFCG**

Fortaleza/CE

1998

Esta dissertação foi submetida a exame como parte dos requisitos necessários à obtenção do Grau de Mestre em Linguística, outorgado pela Universidade Federal do Ceará, e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

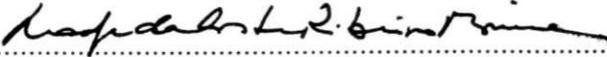
A citação de qualquer trecho desta Dissertação é permitida, desde que seja feita de acordo com as normas da ética científica.

  
.....

WASHINGTON SILVA DE FARIAS

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 01/09/1998

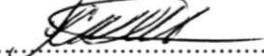
BANCA EXAMINADORA

  
.....

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> NADJA DA COSTA RIBEIRO MOREIRA – Orientadora  
Universidade Federal do Ceará

  
.....

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> ABUÊNDIA PADILHA PINTO – 1<sup>a</sup> Examinadora  
Universidade Federal de Pernambuco

  
.....

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> ANA CRISTINA PELOSI SILVA MACEDO – 2<sup>a</sup> Examinadora  
Universidade Federal do Ceará

**DEDICATÓRIA:**

À minha mãe, Severina Silva do Espírito Santo (*In memoriam*).

Às minhas irmãs e irmãos.

A todo mundo que ajudou, torceu, reclamou.

## AGRADECIMENTOS

À Prof.a. Dr.a NADJA DA COSTA RIBEIRO MOREIRA, pela orientação tranqüila e precisa.

Aos ALUNOS da disciplina Teoria e Prática de Ensino da Língua Portuguesa do Curso de Letras da UFC, pela participação na pesquisa.

Aos Professores do Curso de Letras da UFC ANA CÉLIA CLEMENTINO, IÚTA LERCHE V. ROCHA, YVANOWICK DANTAS VALÉRIO e PAULO MOZÂNIO T. DUARTE, pela *participação especial* nesta pesquisa.

Ao Programa CAPES/DEMANDA SOCIAL DA UFC, pelo apoio financeiro.

À Prof.a. Dr.a MARIA ELIAS SOARES, pela eficiência na coordenação do Mestrado em Lingüística e Ensino da Língua Portuguesa da UFC.

AO DEPARTAMENTO DE LETRAS DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CAMPUS V DA UFPB, pela liberação para a realização deste trabalho.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
1.1. Processamento e reconstrução mental do texto.....	18
1.2. Estrutura e processamento do texto argumentativo.....	26
1.3. Estrutura e processamento do texto expositivo.....	30
1.4. Identificação de idéias principais e resumo do texto.....	35
2. REVISÃO DA LITERATURA.....	40
2.1. Sobre o texto argumentativo.....	40
2.2. Sobre o textos expositivo.....	43
2.3. Sobre o resumo de textos.....	48
3. METODOLOGIA .....	51
3.1. Seleção de sujeitos.....	51
3.1.1. Teste de habilidade em leitura (Teste <i>cloze</i> ).....	51
a) Elaboração e pré-testagem do <i>cloze</i> .....	52
b) Aplicação do <i>cloze</i> .....	54
c) Resultados da aplicação do <i>cloze</i> .....	55
3.1.2. Teste de habilidade em escrita.....	57
3.2. Instrumentos.....	58
3.2.1 Seleção e controle de legibilidade dos textos do experimento.....	58
3.3. Procedimentos.....	71
3.4. Análise dos dados.....	72
4. IDENTIFICAÇÃO DE IDÉIAS PRINCIPAIS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS POR BONS E MAUS LEITORES.....	74
4.1. Parâmetros de identificação das idéias principais dos textos argumentativos utilizados no experimento.....	78
4.1.1. Idéias principais do texto argumentativo de tendência dialógica.....	78
4.1.2. Idéias principais do texto argumentativo de tendência expositiva.....	82
4.2. Idéias principais nos resumos do texto argumentativo dialógico.....	85
4.3. Idéias principais nos resumos do texto argumentativo expositivo.....	91
4.4. Síntese da análise de identificação de idéias principais.....	94

5. ANÁLISE GLOBAL DE RESUMOS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS PRODUZIDOS POR BONS E MAUS LEITORES.....	97
5.1. Resumos dos maus leitores.....	97
5.1.1. Estratégias gerais resumo.....	97
a) Resumos do texto argumentativo dialógico.....	97
b) Resumos do texto argumentativo expositivo.....	102
5.1.2. Coerência macroestrutural.....	104
a) Resumos do texto argumentativo dialógico.....	106
b) Resumos do texto argumentativo expositivo.....	110
5.1.3. Coerência superestrutural.....	114
a) Resumos do texto argumentativo dialógico.....	114
b) Resumos do texto argumentativo expositivo.....	118
5.2. Resumos dos bons leitores.....	121
5.2.1. Estratégias gerais de resumo.....	121
a) Resumos do texto argumentativo dialógico.....	121
b) Resumos do texto argumentativo expositivo.....	123
5.2.2. Coerência macroestrutural.....	124
a) Resumos do texto argumentativo dialógico.....	124
b) Resumos do texto argumentativo expositivo.....	125
5.2.3. Coerência superestrutural.....	126
a) Resumos do texto argumentativo dialógico.....	126
b) Resumos do texto argumentativo expositivo.....	129
5.3. Síntese da análise global dos resumos.....	132
CONCLUSÕES.....	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	138
ANEXOS.....	143

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Estrutura formal de um texto base (Kintsch & van Dijk, 1983).....	24
FIGURA 2 - Estrutura do conteúdo de um texto-base (adaptada de Meyer & Rice, 1984).....	31
FIGURA 3 - Modelo de processamento do texto expositivo (Meyer & Freedle, 1984).....	34
FIGURA 4 - Perfil de Legibilidade Lingüística - Texto AD (1) X Texto AE (2).....	64
FIGURA 5 - Perfil de Legibilidade Lingüística - Texto AD (1) X Texto AE (3).....	65
FIGURA 6 - Perfil de Legibilidade - Texto AD X Texto AE .....	69
FIGURA 7 - Quantidade de Idéias Principais (Tipo de Texto X Habilidade do Leitor).....	95

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Grade de leitura do texto argumentativo (Boissinot, 1992).....	28
QUADRO 2 - Formas de organização global do texto expositivo (Meyer & Freedle, 1984).....	32
QUADRO 3 - Resultados da pré-testagem do teste- <i>cloze</i> do experimento.....	53
QUADRO 4 - Resultados da aplicação do teste- <i>cloze</i> .....	55
QUADRO 5 - Resultados do teste- <i>cloze</i> dos sujeitos selecionados (Grupo A).....	56
QUADRO 6 - Resultados do teste- <i>cloze</i> dos sujeitos selecionados (Grupo B).....	57
QUADRO 7 - Perfil de legibilidade lingüística (Alliende, 1990).....	62
QUADRO 8 - Dados e resultados do Índice de Legibilidade 2 (vários textos).....	63
QUADRO 9 - Ordem de apresentação dos textos aos sujeitos.....	72
QUADRO 10 - Componentes superestruturais do texto AD verificados nos resumos dos maus leitores.....	117
QUADRO 10a - Componentes superestruturais do texto AE verificados nos resumos dos maus leitores.....	120
QUADRO 11 - Componentes superestruturais do texto AD verificados nos resumos dos bons leitores.....	126
QUADRO 11a - Componentes superestruturais do texto AE verificados nos resumos dos bons leitores.....	130

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Quantidade de sentenças selecionadas pelos leitores experientes (texto AD).....	78
TABELA 2 - Quantidade de sentenças selecionadas pelos leitores experientes (texto AE).....	82
TABELA 3 - Idéias principais do texto AD corretamente identificadas por bons e maus leitores.....	85
TABELA 3a - Diferença pró bons leitores na identificação das idéias principais do texto AD.....	87
TABELA 3b - Totais de idéias principais do texto AD verificadas nos resumos dos bons leitores e dos maus leitores.....	88
TABELA 3c - Comparação das médias de bons e de maus leitores na identificação das idéias principais do texto AD.....	89
TABELA 3d - Escores individuais e médias dos dados de identificação das idéias principais do texto AD (BL X ML).....	90
TABELA 3e - Comparação das médias de bons e de maus leitores na identificação das idéias principais do texto AD (2º teste).....	91
TABELA 4 - Idéias principais do texto AE corretamente identificadas por bons e maus leitores.....	91
TABELA 4a - Diferença pró bons leitores na identificação das idéias principais do texto AE.....	92
TABELA 4b - Totais de idéias principais do texto AE verificadas nos resumos dos bons leitores e dos maus leitores.....	93
TABELA 4c - Comparação das médias de bons e de maus leitores na identificação das idéias principais do texto AE.....	94
TABELA 4d - Escores individuais e médias dos dados de identificação das idéias principais do texto AE (BL X ML).....	94

## RESUMO

Este trabalho examina a compreensão de textos argumentativos a partir da análise de resumos. Dois grupos de estudantes universitários, bons e maus leitores, leram dois tipos de textos argumentativos (argumentativo de tendência dialógica – AD – e argumentativo de tendência expositiva – AE) e foram solicitados a produzir resumos de cada um desses textos. Os resumos obtidos foram analisados de acordo com várias medidas (quantidade de idéias principais, qualidade das estratégias de resumo e coerência macro e superestrutural), de modo a verificar diferenças de compreensão relacionadas à forma de organização global de cada texto resumido e ao nível de habilidade leitora dos sujeitos. Duas hipóteses foram testadas: a primeira de que tanto bons quanto maus leitores produziram melhores resumos do texto AE do que do texto AD, tendo em vista a maior familiaridade da estrutura daquele primeiro tipo de texto; a segunda hipótese foi de que bons leitores produziram melhores resumos do que os maus leitores para ambos os textos argumentativos, tendo em vista a maior habilidade daquele primeiro grupo de leitores. Nas várias análises procedidas, foram encontradas evidências quanto ao melhor desempenho de ambos os grupos de sujeitos na produção dos resumos do texto AE e dos bons leitores sobre os maus leitores na produção dos resumos de ambos os textos. Quanto à identificação de idéias principais, bons e maus leitores reproduziram, respectivamente, 71% e 57% do total de idéias principais do texto AE e 58% e 42%, respectivamente, do texto AD. A análise das estratégias de resumo evidenciou que enquanto bons leitores utilizaram estratégias de resumo mais sofisticadas (produção de inferências, integração de informações), os maus leitores tenderam a utilizar estratégias de cópia-apagamento ou falharam em suas tentativas de uso de estratégias mais sofisticadas. Quanto a sua coerência macroestrutural, os resumos dos maus leitores (sobretudo para o texto AD) revelaram maiores problemas de continuidade seqüencial e progressão semântica, além de uma maior produção de enunciados incongruentes. A análise de coerência superestrutural demonstrou que os maus leitores tiveram maior dificuldade em reconstituir a superestrutura do texto AD do que do texto AE; os bons leitores, entretanto, obtiveram nessa análise desempenho similar para ambos os textos.

## ABSTRACT

This study examines comprehension of argumentative text by analyzing summaries. Two groups of university students, good and poor readers, read two types of argumentative texts (one of “dialogical” argumentative tendency – DA – and another one of “expository” argumentative tendency – EA) and were asked to produce summaries for each of the texts. The summaries obtained were analyzed according to several measures (quantity of main ideas, quality of condensation strategies and macro and superstructural coherence) in order to verify differences related to the overall organization of each summarized text and to the level of reading ability of the subjects. Two hypothesis were tested: the first one that both good and poor readers would produce better summaries for the EA text than for the DA one on account of the more familiar overall structure of the former type of text; the second hypothesis was that good readers would produce better summaries than poor readers for both argumentative text types on account of the better reading ability level of the former group of subjects. The results of the analysis provided evidences of the better performance of both groups in relation to the EA text as well as the better performance of the good readers over the poor readers in summary production for both types of text. As regard the identification of main ideas, good and poor readers identified 71% and 57%, respectively, of the total number of main ideas from the EA text and 58% and 42%, respectively, from the DA text. Condensation strategies analysis revealed that while good readers used more sophisticated condensation strategies (production of inferences, integration of information), poor readers tended to use copy-delete strategies or failed in their attempt to using more sophisticated ones. With relation to their macrostructural coherence, poor readers summaries (mainly of the DA text) revealed more problems of sequential continuity and semantic progression and more production of incongruent sentences. Superstructural coherence analysis revealed that poor readers were more constrained in reproducing the DA text superstructure than the EA text superstructure; whereas good readers had similar performance for both texts.

## INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas duas habilidades principais têm sido relacionadas à compreensão de um texto: a identificação de suas idéias principais e o reconhecimento/(re)construção de sua estrutura organizacional global.

A identificação de idéias principais é apontada freqüentemente como uma habilidade ou estratégia fundamental para a leitura proficiente (Afflerbach, 1990; Pinto, 1991; Schellings, 1995; Spring & Prager, 1992). Entretanto, o modo como se processa operacionalmente tem sido encarado pela pesquisa sob vários pontos de vista. Segundo Wolters (*apud* Schellings, 1995:742), numa abordagem *lingüística*, a identificação de idéias principais baseia-se na suposição de que *a própria estrutura do texto determina quais são os pontos principais*<sup>1</sup>; numa abordagem *psico-cognitiva*, *depende primordialmente das variáveis do leitor*, tais como objetivos pessoais, interesses e conhecimento prévio; por fim, numa abordagem dita *educacional*, é vista como *dependente de variáveis instrucionais*, tais como objetivos instrucionais e exigências da própria tarefa.

À variedade de enfoques apontada acima, soma-se o problema da ambigüidade que cerca a noção de “idéia principal” e a conseqüente profusão de termos utilizados para referi-la<sup>2</sup>. Situando-se dentro da abordagem *lingüística* de identificação de idéias principais, Spring & Prager (1992) afirmam que o sentido para o termo “idéia principal” que parece mais comum é o de *sentença-tópico*, isto é, “*uma sentença que, por resumir as idéias contidas em várias sentenças de apoio, pode constituir a idéia geral de um parágrafo ou trecho*” (p. 33-4). Nesta definição, segundo os mesmos autores, está implicado um critério de *generalidade*, uma vez que a identificação de idéias principais resultaria da relação entre informações superordenadas e detalhes de apoio. Entretanto, esses autores acreditam que a identificação de idéias principais não é gerada apenas por esse critério de generalidade, mas também por um critério de *importância* ou *significância*, segundo o qual as idéias principais são identificadas por suas relações com outras idéias principais mais do que por relações de superordenação,

---

<sup>1</sup> *Idéias principais, pontos principais, informações importantes* são alguns dos termos mais utilizados para referir-se à noção que se discute aqui; a partir de certo ponto deste trabalho, utilizar-se-á em referência a esta noção unicamente o termo *idéias principais*, por parecer o mais vulgarizado.

<sup>2</sup> Esta questão é amplamente discutida no volume editado por Baumann (1986), sobretudo no capítulo de Cunningham & Moore (cap. 1).

constituindo, assim, uma “cadeia de pensamento” (*train of thought*<sup>3</sup>). Pelo critério de *importância* proposto por Spring & Prager, a *cadeia de pensamento* ou *macroestrutura* de um texto deveria conter não apenas uma seqüência de idéias principais, mas também as *relações retóricas* que relacionam essas idéias principais entre si.

O pressuposto último acima colocado inspira-se no sistema de representação da *estrutura do conteúdo* de Meyer (Meyer, 1975; Meyer & Rice, 1984), para quem a representação da informação do texto é organizada hierarquicamente, contendo no seu nível mais alto as idéias principais e no seu nível mais baixo os detalhes principais e os menos importantes. Segundo essa mesma autora, o nível mais alto inclui não somente idéias principais, mas também as relações retóricas que unem essas idéias. Tais relações retóricas (antecedente/conseqüente, problema/solução, comparação/contraste, etc.) seriam também princípios organizacionais da estrutura de nível superior, refletindo o *esquema estrutural* global de organização dos textos ou sua *superestrutura*<sup>4</sup>. Desta forma, a compreensão de um texto exige do leitor não apenas a identificação de idéias principais como também o reconhecimento/(re)construção da estrutura organizacional global desse texto.

Várias pesquisas têm evidenciado também que as diferentes formas de organização global do texto e a familiaridade do leitor com essas formas de organização são fatores determinantes no seu processamento. Segundo Pearson & Camperell (1984:336), por exemplo:

*Os estudantes que estão familiarizados com o modo como os textos são tipicamente organizados podem usar esse conhecimento para compreender e lembrar relacionando a estrutura organizacional ou esquema do texto ao seu conhecimento prévio (esquemas estocados) sobre como os textos são organizados e sobre o que esperar dos textos organizados de certos modos.*

Estudos anteriores sobre a estrutura e processamento de textos sugerem também que o texto narrativo seria o mais favorável ao processamento e, portanto, de mais fácil compreensão, dada a maior convencionalidade e familiaridade de sua estrutura, ao passo que o texto expositivo, menos convencionalizado e familiar, seria menos favorável ao processamento (Kintsch & van Dijk, 1985). Além disso, dentre as várias formas de organização mais comuns

---

<sup>3</sup> Esta noção é tomada pelos autores em questão como equivalente à de “macroestrutura”, isto é, “uma descrição semântica abstrata do conteúdo global e, portanto, da coerência global do discurso” (Kintsch & van Dijk, 1983:189).

<sup>4</sup> Enquanto a macroestrutura define a organização temática do discurso ou seu significado global, a superestrutura determina a organização esquemática ou a forma geral de um determinado tipo de discurso (superestrutura narrativa, expositiva, argumentativa, etc.).

da estrutura expositiva (ex.: problema/solução, comparação/contraste, descrição, etc.) haveria também aquelas mais ou menos favoráveis ao processamento, a depender da maior ou menor organização interna de seus componentes (Carrell, 1990; Meyer & Freedle, 1984)

Comparado aos textos narrativo e expositivo, o texto argumentativo, por sua vez, seria o tipo de texto mais complexo do ponto de vista de sua estrutura global (Chambliss, 1995; Knudson, 1991). Entretanto, enquanto várias pesquisas já foram realizadas acerca do processamento de textos narrativos (ver Pearson & Camperell, 1984, para uma resenha) e expositivos (ex.: Armbruster et al., 1987; Carrell, 1990; Kletzien, 1991; Meyer & Freedle, 1984; Meyer & Rice, 1984; Pinto, 1991; Richgels, 1987; Spring & Prager, 1992), poucos estudos têm-se ocupado do processamento e estrutura da argumentação (Chambliss, 1995).

Tendo em vista as considerações até aqui levantadas, a pesquisa que ora se apresenta investiga, em primeira instância, as habilidades de identificação de idéias principais e de reconhecimento da organização global em relação ao texto argumentativo. Além disso, considerando que o texto argumentativo, à maneira do expositivo, apresenta também variadas formas de organização interna, comparam-se as habilidades mencionadas com relação a duas diferentes formas do texto argumentativo: a *argumentação de tendência expositiva* e a *argumentação de tendência dialógica*. A opção por esses dois tipos de textos argumentativos decorreu do fato de serem estes os tipos cujas formas de organização interna parecem ser as mais contrastantes.

Segundo Boissinot (1992:40 e segs.), de acordo com a tendência do processo argumentativo que encerram, há três tipos de textos argumentativos *mais construídos*: o *argumentativo de tendência demonstrativa*, o *argumentativo de tendência expositiva* e o *argumentativo de tendência dialógica*<sup>5</sup>. O primeiro tipo caracterizar-se-ia por uma estruturação e progressão do tipo lógica, sendo comum nele procedimentos de raciocínio conhecidos — como a indução, a dedução, as analogias, etc. — e as conexões lógicas. O segundo tipo, por sua vez, caracterizar-se-ia pela progressão da informação em torno de um esquema do tipo tema/proposta (*thème/propos*). O terceiro e último tipo caracterizar-se-ia por um processo argumentativo em que diferentes vozes são confrontadas, seguindo um esquema do tipo *tese refutada/argumentação/tese proposta*.

---

<sup>5</sup> Exemplos desses três tipos de textos aparecem no anexo A (A-1, A-2, A-3). Os dois primeiros textos foram aqueles utilizados neste experimento.

Considerando ainda que diante do mesmo material de leitura sujeitos com diferentes níveis de habilidade de leitura se comportam diferentemente no que diz respeito às estratégias de processamento utilizadas (Kletzien, 1991), esta pesquisa investiga as habilidades de identificação de idéias principais e de reconhecimento da organização global dos textos mencionados tomando como referência o desempenho de estudantes em estágios avançados de escolaridade superior (alunos do Curso de Graduação em Letras) com diferentes níveis de habilidade em leitura (bons e maus leitores). A opção por leitores adultos justifica-se tendo em vista a complexidade do material de leitura a ser investigado. Além disso, na tradição escolar brasileira, o contato com o texto argumentativo em geral se dá somente no último ano do 2º Grau e sob um enfoque bastante redutor, como forma de preparação para a redação do Vestibular. O ambiente universitário, entretanto, é suposto como o lugar onde os estudantes de fato são expostos com mais freqüência ao tipo de texto em questão. Daí também a opção por leitores adultos e **universitários** como sujeitos da pesquisa.

Em síntese, com este trabalho propomo-nos verificar experimentalmente se textos argumentativos com diferentes forma de organização interna apresentam, à maneira das diferentes formas de organização do texto expositivo, diferenças quanto ao seu processamento e compreensão por dois grupos de sujeitos com diferentes níveis de habilidade em leitura, particularmente no que se refere:

- a) à quantidade e qualidade das idéias principais dos dois tipos de textos selecionados identificadas por esses sujeitos;
- b) ao reconhecimento da estruturação global de cada uma dessas formas de organização textual argumentativa.

Os dados de compreensão obtidos nesta pesquisa resultam da análise de resumos<sup>6</sup> produzidos pelos sujeitos, dos dois grupos considerados, para cada um dos textos argumentativos utilizados. A utilização do *resumo* nesta pesquisa como instrumento para avaliar a compreensão justifica-se por duas razões:

---

<sup>6</sup> O termo *resumo* é utilizado nesta pesquisa em referência à forma reduzida, não-esquemática, discursiva de apresentação das informações principais de um texto, correspondendo aos termos *summary*, em inglês, *résumé*, em francês, e *resumen*, em espanhol. Advirta-se ainda que o termo *sumário* existente em português não se confunde com o *summary* (resumo) do inglês; trata-se da enumeração das partes de uma obra ou publicação, correspondendo aos termos *contents* (em inglês), *table des matières* (em francês) e *contenido* (em espanhol). Sobre outras formas de apresentação reduzida de informações e seus termos correspondentes ver Lima (1994:9-61).

- a) trata-se de uma atividade escolar freqüentemente utilizada por professores para avaliar a compreensão de materiais de leitura por seus alunos em quase todos os níveis de escolaridade;
- b) várias pesquisas evidenciam implícita ou explicitamente que a capacidade de identificar idéias principais e reconhecer/(re)construir a organização da estrutura de um texto está relacionada à habilidade de resumi-lo (Brown, 1985; Foos, 1995; Kintsch & van Dijk, 1983, 1985; Schellings, 1995; etc.).

Para a maioria dos autores, a atividade de resumir é entendida como um processo de identificação e (re)organização das informações importantes ou idéias principais de um texto ou porção deste, abstraindo-se seus detalhes irrelevantes ou redundantes. O resumo reflete, assim, o modo como os leitores processam o texto, ao mesmo tempo que revela onde sua compreensão está falhando. Assim, é nesta última perspectiva que se utilizou o resumo como medida de compreensão nesta pesquisa.

Consideradas todas as variáveis e fatores até aqui mencionados, estabelecemos como base para esta pesquisa a seguinte **HIPÓTESE PRINCIPAL**:

- Bons e maus leitores apresentariam resultados melhores quanto à *identificação das idéias principais e quanto ao reconhecimento da forma de organização global* do texto argumentativo de tendência expositiva do que do texto argumentativo de tendência dialógica, tendo em vista a maior explicitude da organização interna daquele primeiro tipo de texto.

Portanto, em relação ao texto argumentativo de tendência expositiva, os sujeitos da pesquisa:

- a) reproduziriam em seus resumos mais idéias principais desse tipo de texto do que do texto argumentativo de tendência dialógica;
- b) reproduziriam melhor em seus resumos a estrutura global desse tipo de texto do que a estrutura global do texto argumentativo de tendência dialógica.

Como **HIPÓTESE SECUNDÁRIA**, previmos ainda que os bons leitores apresentariam melhores resultados do que os maus leitores tanto em relação à identificação de idéias principais quanto ao reconhecimento/reconstrução da estrutura global de ambos os textos do experimento.

A realização desta pesquisa justifica-se não só do ponto de vista teórico, dado que investiga um tema ainda pouco explorado (o processamento do texto argumentativo), permitindo comparações com outras pesquisas sobre a estrutura de textos, como também do ponto de vista metodológico, uma vez que a metodologia proposta para a consecução de seu propósito poderá revelar-se pertinente para investigações futuras sobre o mesmo tema ou sobre temas afins. Além disso, nos diversos capítulos desse relato poderão ser encontrados subsídios teóricos e práticos relevantes para o tratamento, em salas de aula do 1º e 2º graus e mesmo de nível universitário, de questões relacionadas à compreensão de textos em geral, de textos argumentativos e expositivos, em particular, e ainda com relação à produção e avaliação de resumos.

Do ponto de vista de sua estrutura, este trabalho está dividido em 5 capítulos. Nos capítulos 1 (*Fundamentação Teórica*) e 2 (*Revisão da Literatura*) apresentamos as bases teóricas e experimentais que deram suporte à pesquisa realizada. No capítulo 3 (*Metodologia*) descrevemos os instrumentos e procedimentos utilizados na coleta de dados e explicitamos os critérios gerais de avaliação desses dados. Nos capítulos 4 e 5 apresentamos e discutimos os resultados obtidos da análise dos resumos produzidos pelos sujeitos da pesquisa. O capítulo 4, mais quantitativo, trata da identificação das idéias principais dos textos argumentativos utilizados no experimento; o capítulo 5, mais qualitativo, refere-se à avaliação global dos textos-resumo produzidos pelos sujeitos da pesquisa, alcançada mediante a análise das estratégias gerais de resumo e da coerência macroestrutural e superestrutural desses textos.

\*\*\*

**ADENDO:** A terminologia utilizada para diferenciar os dois grupos de sujeitos participantes desta pesquisa (*bons leitores* vs. *maus leitores*) foi adotada com o propósito de diferenciá-los unicamente quanto a sua maior ou menor habilidade na leitura e compreensão de textos e dentro dos limites dos instrumentos utilizados neste trabalho para a avaliação dessa habilidade. Após a conclusão deste trabalho, entretanto, fomos alertados acerca do impacto psicológico excessivamente negativo do termo “maus leitores”. Desse modo, para nos redirmos de tal deslize, lembramos outros termos, menos nocivos, para referirmo-nos a leitores com dificuldades relacionadas à compreensão leitora: leitores *menos fluentes*, leitores *menos hábeis*, *menos proficientes*.

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O propósito da pesquisa que ora se apresenta fundamenta-se em modelos que se ocupam em esclarecer o processamento cognitivo da informação através da categorização da estrutura textual. Entre as versões mais elaboradas e difundidas desses modelos estão as de Kintsch & van Dijk (1983, 1985) e de Meyer (Meyer & Freedle, 1984; Meyer & Rice, 1984). O modelo de Kintsch & van Dijk, dada a sua abrangência teórica e seu alto nível de generalização, será tomado como modelo geral subjacente aos processos ligados à compreensão de textos pelos sujeitos da pesquisa. Já o modelo de Meyer, mais restrito às diferentes formas de organização do texto expositivo, será tomado como um modelo subsidiário, servindo, no âmbito desta pesquisa, à caracterização de alguns aspectos do processamento e estrutura do texto argumentativo de tendência expositiva utilizado no experimento por nós relatado adiante. Além disso, como neste trabalho focaliza-se a estrutura textual argumentativa, modelos específicos sobre os componentes e o processamento deste tipo de estrutura serão também considerados (Boissinot, 1992; Chambliss, 1995; van Dijk, 1978).

### 1.1. PROCESSAMENTO E RECONSTRUÇÃO MENTAL DO TEXTO

Dentre os vários modelos de compreensão existentes o *Modelo Estratégico de Compreensão* de Kintsch & van Dijk (1983, 1985), além de fornecer uma explicação ampla do processo de compreensão do discurso em geral e do texto escrito em particular, constitui talvez o único construto teórico que integra em suas formulações o resumo de textos como parte essencial desse processo. Nesse sentido, tentamos a seguir dar uma visão de conjunto do modelo de compreensão referido, situando nele, o processo de resumir textos.

O modelo de compreensão de Kintsch e van Dijk (1983; 1985) parte do pressuposto fundamental de que, na tentativa de compreender o discurso ou texto<sup>7</sup>, o leitor opera estrategicamente, isto é, de forma finalística, flexível e interativa, com informações de diversos níveis, quer lingüístico (morfofonológicas, sintáticas, semânticas, etc.), quer cognitivo (conhecimento episódico, conhecimento semântico geral, conhecimento semântico sobre

<sup>7</sup> O termo "discurso" refere-se não só ao que comumente se reconhece na escrita e na oralidade como narração, exposição, argumentação, etc. como também a eventos comunicativos orais outros, como a conversação. O termo "texto" refere-se apenas às modalidades escritas, sendo, portanto, aqui utilizado numa acepção mais restrita.

textos, etc.), quer contextual (contexto situacional, contexto interacional, contexto pragmático, etc.). Em outros termos, o leitor lança mão de qualquer informação disponível relevante, de qualquer ordem e em qualquer momento para dar significado ao texto (ou fragmento deste), formulando assim hipóteses provisórias sobre sua estrutura e significado. Tais hipóteses podem ser confirmadas, descartadas ou retomadas, até que se obtenha uma *representação mental* efetiva do texto ou fragmento em consideração.

De forma geral, o modelo postula que o processamento de um texto dar-se mediante a atuação de uma **estratégia geral de compreensão**, que é responsável pela construção de uma *representação semântica mental do texto* a partir do *input* lingüístico (palavras, sentenças simples e complexas). A essa representação semântica Kintsch & van Dijk denominam **texto-base**, ou seja, o conjunto das proposições ou seqüências de proposições que encerram o significado do texto. Uma proposição, *grosso modo*, é o correspondente semântico de uma sentença simples (período simples) ou complexa (período composto).

O processo de construção do texto-base ocorre paralelamente à ativação, na memória, de um **modelo de situação**, que constitui “*uma representação cognitiva de eventos, ações, pessoas e em geral a situação de que trata um texto*” [grifo nosso] (Kintsch & van Dijk, 1983:11-2), podendo ainda incluir informações prévias sobre outros textos similares, bem como conhecimentos mais gerais sobre a situação em foco. Esse modelo de situação orienta o leitor na busca das informações relevantes para o estabelecimento da coerência (compreensão) do texto. Assim, à medida que se vai construindo, o chamado texto-base é continuamente comparado com o modelo de situação.

O processo acima descrito, segundo Kintsch e van Dijk (*op. cit.*), é relevante, por duas razões. Por um lado, porque limita a quantidade de informações implicadas na compreensão do texto, ou seja, durante a leitura, o leitor não precisa lidar com todas as informações disponíveis em sua memória, mas apenas a porção dessas informações pertinentes ao texto que se está lendo e que estão incluídas no modelo de situação momentaneamente ativado. Por outro lado, permite atribuir ao texto tanto o seu **significado conceitual**, isto é, o significado das proposições expressas no texto, como também o seu **significado referencial**, isto é, o significado em referência a um modelo de situação específico.

O modelo de Kintsch & van Dijk prevê ainda a existência de um poderoso **Sistema de Controle Geral**, que supervisiona ou monitora todo o processamento do texto, de modo a garantir que todas as informações e estratégias necessárias à compreensão sejam adequadamente ativadas e atualizadas.

Do ponto de vista propriamente lingüístico, o modelo em consideração propõe-se a descrever a *estrutura semântica do discurso* ou a *reconstrução formal da informação ou conteúdo do discurso* com base em três níveis de representação: **microestrutura**, **macroestrutura** e **superestrutura** (Kintsch & van Dijk, 1983, 1985).

O nível microestrutural ou **microestrutura** corresponde às representações semânticas (proposições) estabelecidas para sentenças ou seqüências de sentenças, sendo assim responsável pela organização seqüencial e pela *coerência local* do discurso.

O nível macroestrutural ou **macroestrutura** refere-se ao significado ou conteúdo global do discurso, implicado nas relações explícitas e implícitas entre suas proposições, determinando assim a organização temática e a *coerência global* do discurso.

O nível superestrutural ou **superestrutura** indica as formas específicas de certos tipos de discurso (narração, exposição, argumentação, etc.). Trata-se de uma sintaxe global que define as categorias gerais esquemáticas das várias formas de discurso.

O processamento de um texto através desses três níveis estruturais dá-se de forma integrada e interativa, mediante três processos lingüístico-conceituais (Kintsch & van Dijk, 1985:806):

- a) a decodificação do texto em palavras, sintagmas, sentenças, isto é, a análise propriamente lingüística;
- b) a inferência de proposições (microproposições) a partir desse material lingüístico, isto é, a construção do significado conceitual a partir do texto verbal;
- c) a organização das proposições microestruturais em unidades de ordem mais alta (macroproposições).

Ao longo desses processos operam diferentes tipos de estratégias<sup>8</sup>, dentre as quais:

- a) **ESTRATÉGIAS DE COERÊNCIA LOCAL:** estratégias visando ao estabelecimento de conexões significativas entre as sentenças sucessivas no discurso; busca de possíveis ligações entre os fatos denotados pelas proposições, mediante recurso, por exemplo, à co-referência.

<sup>8</sup> As estratégias operam inconscientemente e representam o conhecimento procedural que temos acerca da compreensão do discurso (Kintsch & van Dijk, 1983).

- b) **MACROESTRATÉGIAS**: estratégias visando à inferência de macroproposições a partir da seqüência de proposições expressas localmente pelo texto; operam mediante recurso a vários tipos de informações (títulos, palavras temáticas, sentenças temáticas iniciais, conhecimentos do modelo situacional e do contexto); podem ser subdivididas em dois tipos.
- b<sub>1</sub>) *Macroestratégias contextuais*: relacionadas ao conhecimento de mundo e ao conhecimento dos tipos de discurso; o primeiro fornece possíveis tópicos (temas) para o texto; o segundo impõe restrições tópicas conforme o tipo de texto;
- b<sub>2</sub>) *Macroestratégias textuais*: relacionadas à interpretação de palavras, sentenças e seqüências de sentenças, através de inferências semânticas, pistas sintáticas ou de informações sobre a estrutura particular do discurso;
- c) **ESTRATÉGIAS ESQUEMÁTICAS**: estratégias de organização das macroproposições em categorias mais globais, constituindo a superestrutura do texto; são ativadas tão logo o tipo de texto ou contexto forneça uma pista sobre a superestrutura relevante.
- d) **ESTRATÉGIAS ESTILÍSTICAS E RETÓRICAS**: estratégias auxiliares na construção de representações semânticas; as *estratégias estilísticas* dizem respeito ao estabelecimento de inferências acerca de características particulares do texto quanto ao registro, grau de formalidade, tipo de contexto, etc.; *estratégias retóricas*, por sua vez, dizem respeito à interpretação de mecanismos retóricos (figuras de linguagem, por exemplo) responsáveis pela eficácia persuasiva do texto.

Tais estratégias garantem a inferência de macroproposições, que podem estar ou não sinalizadas na superfície textual. Quanto mais ostensiva for a sinalização textual mais fácil e rápida será a compreensão, uma vez que tal sinalização limita as possíveis interpretações, apontando ao leitor as informações mais relevantes do texto. Títulos, subtítulos, sentenças, mudança de parágrafo, introdução de novos agentes, de ações, de fatos, resumos introdutórios ou finais são alguns dos elementos que sinalizam macroestruturas em muitos textos.

O estabelecimento de superestruturas, em particular, exerce um papel importante na compreensão do discurso. Segundo Kintsch & van Dijk (1985), além da definição do conteúdo global ou de suas macroestruturas semânticas, o processamento do discurso exige a organização dessas macroestruturas em categorias conhecidas, sendo este, portanto, o papel

das superestruturas, ou seja, funcionar como categorias convencionalizadas para o conteúdo do discurso.

As categorias esquemáticas são inferidas a partir das macroestruturas semânticas. Assim, se a macroestrutura de um texto narrativo contém uma ou mais macroproposições iniciais que descrevem tempo, lugar, participantes e uma situação, tal ou tais macroproposições podem ser designadas como a categoria esquemática *cenário*. Do ponto de vista estratégico, as categorias superestruturais são também definidas mediante recurso a informações textuais e contextuais, podendo estar sinalizadas na própria superfície textual. A fórmula prototípica *Era uma vez*, assinala, por exemplo, a mesma categoria superestrutural acima indicada mediante recurso ao conteúdo macroproposicional das sentenças iniciais de uma suposta narrativa<sup>9</sup>.

As superestruturas, assim, “*fornecem uma organização adicional para o texto*”, repercutindo tal organização sobre a compreensão desse texto, ou seja, “*uma vez que a compreensão implica encontrar uma organização apropriada para um texto, quanto mais possibilidades houver para organizar um texto mais fácil esta tarefa deverá ser.*” (Kintsch & van Dijk, 1983:251).

A ênfase do modelo de compreensão de Kintsch & van Dijk, apenas esboçado acima, em última instância, recai sobre os processos e estratégias de formação do texto-base e da macroestrutura textual. Além disso, fornece, como mencionamos, uma base teórica consistente para a abordagem da atividade de resumir um texto.

Para os autores do modelo em apreço, o resumo é a expressão de uma possível macroestrutura de um texto-base, ou seja, a expressão de seu conteúdo global. Assim, “*enquanto o texto-base representa o significado de um texto em todos os seus detalhes, a macroestrutura diz respeito apenas aos pontos essenciais de um texto.*” (Kintsch & van Dijk, 1983:52).

Para chegar a essa macroestrutura, segundo os mesmos autores, leitores experientes lançam mão de certas regras — **macrorregras** — aplicadas, automática e inconscientemente, sobre o significado das sentenças ou seqüências de sentenças (**microproposições**) expressas no texto, suprimindo-as ou combinando sob certas condições, gerando assim **macroproposições**, isto é, unidades semânticas que encerram o significado global do texto. Tais macrorregras constituem operações mentais de redução e (re)organização semântica que possibilitam ao leitor lidar de forma seletiva e global com a grande quantidade de informações de um texto-

<sup>9</sup> Exemplos de Kintsch & van Dijk (1983:240).

base. A relevância desses processos é destacada por Kintsch & van Dijk (1985:195) nos seguintes termos:

*Quando compreendemos um texto, não temos acesso por longo tempo às sentenças anteriores que lemos, o mesmo valendo para o entendimento cotidiano de eventos e ações, dos quais os múltiplos detalhes podem ser apenas parcialmente recuperados. Se, entretanto, grandes seqüências de estruturas semânticas deste tipo podem ser reduzidas, por meio de macrorregras, a umas poucas macroproposições hierarquicamente estruturadas e se tais macroestruturas forem uma base suficiente para o posterior entendimento do discurso, de eventos ou de ações, então a tarefa extremamente complexa de dar alguma ordem na vasta quantidade de detalhes semânticos pode ser administrada.*

As macrorregras<sup>10</sup> identificadas por Kintsch & van Dijk (1983, 1985) são bastante conhecidas:

1. **Apagamento:** apagamento de todo material lingüístico que indica propriedades acidentais do referente do discurso se estas não constituírem condição de interpretação para uma outra proposição subsequente. Ex.: <A menina brincava com a bola. A bola era azul> ⇒ <A menina brincava com a bola>.

2. **Seleção:** apagamento de proposições que representam condições, componentes ou conseqüências normais de um fato expresso em outra proposição, mantendo, assim, somente esta. Ex.: <Eu fui ao Rio de Janeiro. Então, eu fui ao aeroporto, comprei uma passagem, peguei o avião...> ⇒ <Eu fui ao Rio de Janeiro>.

3. **Generalização (ou superordenação):** substituição de uma seqüência de itens ou proposições por um único item ou proposição imediatamente superior a eles, capaz, portanto, de abrangê-los todos em um único superconceito. Ex.: <A menina brincava com a bola, com a boneca, com os bichinhos de pelúcia...> ⇒ <A menina brincava com brinquedos>.

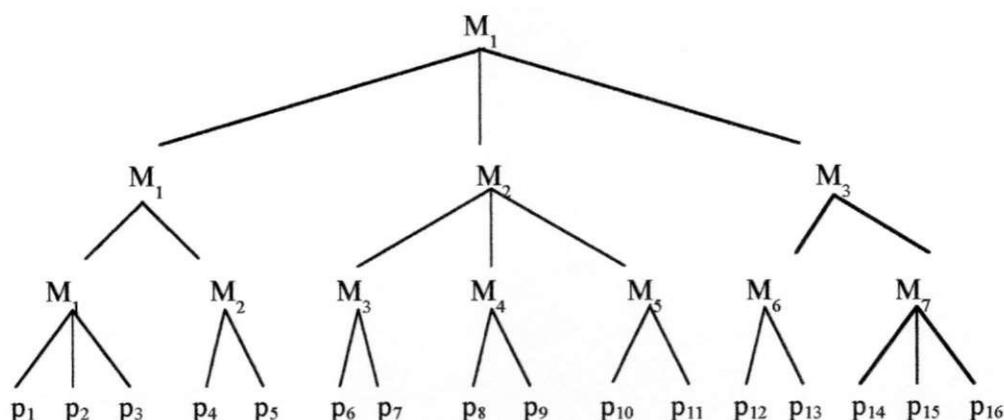
4. **Construção (ou invenção):** substituição de uma seqüência de proposições que denotam condições normais, componentes ou conseqüências por uma única proposição. Ex.: <Eu fui ao aeroporto, comprei uma passagem, ...> ⇒ Eu viajei (de avião).

<sup>10</sup> Em Day (1985) encontramos uma tipologia de regras condensação muito similar a de Kintsch & van Dijk. Segundo a tipologia daquela autora haveria duas regras de apagamento: apagamento de material trivial e apagamento de material redundante; duas de generalização: superordenação de termos e superordenação de ações; e ainda duas regras relacionadas à identificação/construção da idéia principal do parágrafo de um texto: seleção de uma sentença-tópico que resuma o parágrafo ou invenção (construção) dessa sentença caso não esteja explícita no texto.

As definições dessas regras nem sempre são fáceis de entender<sup>11</sup>: as regras de apagamento e seleção implicam cada uma delas tanto operações de apagamento quanto de seleção; as regras de generalização e construção, por sua vez, implicam igualmente uma operação de substituição. As regras 1 e 2, de fato, são seletivas e implicam apagamento. Entretanto, diferem pela natureza do material sobre o qual incidem: na regra 1, a informação apagada é puramente acidental, isto é, não representa uma propriedade essencial de um dado referente (uma bola pode ser azul, verde, pequena, grande, bonita, feia, etc.); na regra 2, o material apagado representa condições “normais” de um fato, isto é, propriedades *constitutivas* desse fato (*ir ao aeroporto, comprar uma passagem* são propriedades constitutivas do evento mais global *viagem aérea*). As regras 3 e 4, por sua vez, incidem sobre material essencial, implicando ambas um processo de construção em que, no caso da regra 3, o material lingüístico é substituído por um superconceito (*bola, boneca, bichinhos de pelúcia* podem ser generalizados, cada um deles, pelo superconceito *brinquedo*); já na regra 4, o material considerado é combinado, inferindo-se dele uma macroproposição (*ir ao aeroporto, comprar uma passagem* são condições que levam à inferência sobre uma *viagem*). O material sobre o qual incide a regra 4 é o mesmo da regra 2, porém, nesta, esse material é simplesmente apagado, mantendo-se a proposição mais geral; naquela, a proposição mais geral deve ser inferida.

Em se tratando de textos mais longos, as macrorregas podem ser aplicadas em diversos níveis, gerando macroestruturas cada vez mais globais, conforme ilustra-se na figura abaixo, transcrita de Kintsch & van Dijk (1983:191), em que os nódulos *M* indicam vários níveis macroestruturais e os nódulos *p* microproposições:

**Figura 1.** Estrutura formal de um texto-base



<sup>11</sup> Neste parágrafo valemo-nos de explicações anteriores de van Dijk (1978) sobre as macrorregas.

Nessa perspectiva, cada um dos níveis hierárquicos macroestruturais gerados pela aplicação de macrorregras a um texto representa um possível resumo desse texto. Quanto mais vezes forem aplicadas tais regras em cada nível sucessivo, resumos mais globais e densos serão obtidos.

Uma questão relevante não mencionada por Kintsch & van Dijk sobre as macrorregras de redução semântica é que o domínio dessas regras parece ser função, entre outros fatores, da maturidade do leitor (Brown, 1985), havendo uma hierarquia de dificuldade quanto a sua aquisição (também Giasson, 1990), de acordo com o seguinte esquema: **apagamento** → **generalização** → **seleção** → **construção**. Em outros termos, o domínio das diferentes macrorregras refinar-se-ia ao longo do desenvolvimento maturacional dos leitores, tendo em vista as habilidades cognitivas exigidas para a adequada aplicação de cada uma delas. A macrorregra de construção, por exemplo, seria a mais tardiamente adquirida, uma vez que implica processos cognitivamente mais sofisticados, tais como a manipulação e seleção de informações já dadas e a produção de informação nova (não expressa textualmente).

Cumprir advertir, entretanto, que a utilização de macrorregras como estratégia de ensino da leitura, compreensão e resumo de textos é um recurso extremamente banal e pouco produtivo se compreendido isoladamente dos numerosos outros processos estratégicos envolvidos nessas tarefas. Afinal, é manipulação estratégica de uma rede complexa de informações (repetimos: lingüísticas, cognitivas e contextuais) que permite não só atribuir o(s) significado(s) do texto como também determinar neste as informações mais relevantes a serem guardadas na memória. Além disso, Kintsch & van Dijk (1983:53) advertem que a formação da macroestrutura (ou o resumo) de um texto depende dos propósitos e conhecimentos de cada leitor, de modo que cada leitor pode produzir uma macroestrutura distinta para um mesmo texto. Ainda assim, acreditam aqueles autores que essas diferentes macroestruturas terão muito em comum, uma vez que derivadas de um mesmo texto-base.

Um outro aspecto relevante apontado pelos mesmos autores (1985:805) é que, uma vez identificadas as macroproposições de um texto, elas devem ser coerentemente ligadas pelas mesmas relações lógicas ou retóricas (comparação, contraste, causa, consequência, etc.) das proposições sentenciais das quais foram derivadas, garantindo assim a coerência global da macroestrutura. Isto implica dizer que o resumo ou macroestrutura de um texto não constitui uma mera lista de proposições ou sentenças desconexas, mas contrariamente deve apresentar todas as propriedades do texto-base, tais como coesão, coerência, informações implícitas, etc.

O modelo de compreensão até aqui esboçado dá conta, assim, dos diversos processos e estratégias envolvidos na (re)construção do significado de um texto, introduzindo formalmente na teoria do processamento da informação textual a habilidade de produzir resumos, sendo, portanto, a base teórica geral que apoiou a realização desta pesquisa. Entretanto, como neste trabalho focalizamos um tipo particular de texto (texto argumentativo) e duas formas particulares de organização global desse tipo (argumentação de tendência dialógica e argumentação de tendência expositiva), faz-se necessário considerar também aqui modelos que expliquem a estrutura e o processamento desse tipo particular de texto, assunto de que trataremos na subseção a seguir.

## 1.2. ESTRUTURA E PROCESSAMENTO DO TEXTO ARGUMENTATIVO

Ainda que não se saiba ainda em que medida as superestruturas constituem uma propriedade geral de todos os textos (van Dijk, 1978:147), vários esquemas superestruturais já foram propostos na tentativa de estabelecer as categorias convencionais de vários tipos de textos, inclusive do texto argumentativo.

Segundo van Dijk (1978), a superestrutura argumentativa pode ser descrita com base num esquema que relaciona uma JUSTIFICATIVA (demonstração) e uma CONCLUSÃO, conforme a representação hierárquica abaixo (van Dijk, 1978:160):



Por este esquema, a categoria *justificativa* (demonstração) subdivide-se em várias outras de diferentes níveis. A *legitimidade* consiste numa relação ou regra geral que autoriza a conclusão que se afirma, podendo ser acompanhada de um *reforço* ou explicação detalhada dessa regra de legitimidade. O *marco* indica a situação ou contexto em que a regra de

legitimidade é válida. A categoria *fatos* indica os argumentos em favor da *conclusão*. Um exemplo, ainda que artificial, desse esquema seria o seguinte (adaptado de van Dijk, op. cit., p. 158-62):

*Pedro foi reprovado com nota 4,0 (CONCLUSÃO)*

*Há uma relação geral entre nota e reprovação (LEGITIMIDADE)*

*No sistema escolar brasileiro, uma nota 4,0 é insuficiente para que um aluno seja aprovado (REFORÇO)*

*Exame final (MARCO)*

*Pedro tirou 4,0 no seu exame final (FATO)*

Um modelo mais genérico da (super)estrutura do texto argumentativo é o de Boissinot (1992). Para este autor, o texto argumentativo caracteriza-se pela passagem de um *estado inicial de pensamento* (tese refutada) para um *estado final de pensamento* (tese proposta) mediante um processo de argumentação através do qual se apresenta um certo número de evidências (argumentos) idealmente suficientes para convencer o leitor. Este esquema, segundo o mesmo autor, põe em evidência o caráter dinâmico e polêmico do texto argumentativo, ou seja, “o texto argumentativo é essencialmente o lugar do discurso contraditório sobre o real. Dois pontos de vista nele se cruzam e se exprimem de modo mais ou menos explícito: o do argumentador e o dos detentores da tese que ele trata de refutar.” (p. 38). Desse modo, o traço constante, definidor do texto argumentativo, não é a finalidade persuasiva, traço comumente atribuído a esse tipo de texto, mas justamente o seu caráter polêmico. Esse traço é que distingue o texto argumentativo, por exemplo, do expositivo, em geral caracterizado por um ponto de vista unificado e pelo desenvolvimento constante de um tema.

O modo de realização do modelo geral do texto argumentativo pode variar conforme a estratégia argumentativa utilizada, engendrando diferentes tipos argumentativos: *argumentativo de tendência dialógica*, *argumentativo de tendência expositiva* e *argumentativo de tendência demonstrativa*. O texto argumentativo de tendência dialógica coloca em primeiro plano o aspecto polêmico da argumentação, manifestado no contraste de diferentes “vozes” ou pontos de vista acerca de um tópico. O texto argumentativo de tendência expositiva, por sua vez, ainda que propondo uma tese, estrutura-se com base numa progressão da informação. O texto argumentativo de tendência demonstrativa, por fim, organiza-se segundo procedimentos de raciocínio clássicos como a indução, a dedução, analogias de modo a se chegar à tese proposta.

Cumpra observar ainda que o modelo da argumentação proposto pode variar quanto à explicitude e ordem de apresentação dos seus componentes: por razões de ordem estratégica, o autor do texto pode deixar implícita uma das teses ou mesmo apresentar a tese proposta antes da tese refutada, etc.

Para dar conta do processamento do texto argumentativo, Boissinot (p. 59) propõe uma grade de leitura como a que segue:

**Quadro 1.** Grade de leitura do texto argumentativo (Boissinot, op. cit., p.59)

	<i>Enunciação</i>	<i>Léxico</i>	<i>Organização</i>
<b>Observação do texto</b>	Quais os pólos enunciativos em presença?  Há modalizadores valorizando ou desvalorizando a tese?  Quais são as marcas de subjetividade a favor ou contra a(s) tese(s)?	A que campos lexicais contraditórios o texto faz referência?  Pode-se recuperar no texto as redes semânticas em oposição?	Quais os elementos que informam sobre a organização do texto:  a disposição tipográfica? a progressão temática? os conectores argumentativos? Os procedimentos retóricos?
<b>A dinâmica do texto</b>	Como os diferentes índices são distribuídos no texto? Há desenvolvimentos passíveis de informar sobre a progressão do texto?		
<b>O circuito argumentativo</b>	Quais são as teses em presença? Elas são formuladas explicitamente? Onde? Quais são os diferentes argumentos? A que tese eles se relacionam? Como eles são organizados?		

A **observação do texto** implica, por um lado, a identificação de marcas linguísticas (pronomes pessoais, dêiticos, modalizadores, seleção léxica, etc.) indicativas do contexto da enunciação do texto e da subjetividade do enunciador e, por outro, de índices que podem ajudar na identificação das teses e da organização dos argumentos. Neste último caso, observar-se-á, por exemplo, a presença de intertítulos (disposição tipográfica), o modo de

progressão temática (constante, linear, diluída, etc.), a presença de conectores lógicos (advérbios, conjunções ou expressões de valor equivalente), de fórmulas de introdução, transição ou de conclusão, etc. A observação geral desses elementos poderá, assim, de início, indicar a tendência argumentativa do texto, expositiva ou demonstrativa, por exemplo.

A **observação da dinâmica do texto** consiste em uma interpretação mais precisa das marcas ou índices acima indicados, a fim de definir o modelo argumentativo dominante. Por exemplo, a distribuição diferenciada dos campos lexicais e a modificação do sistema enunciativo sugerem a passagem da tese refutada para a tese proposta, caracterizando ainda o tipo argumentativo dialógico. A interpretação dos índices de organização deverá conduzir ao estabelecimento do **circuito argumentativo do texto**, isto é, a adequada identificação das teses, seus respectivos argumentos e suas relações.

Um modelo do processamento da argumentação similar ao de Boissinot é apresentado por Chambliss (1995), modelo este baseado no modelo de compreensão de Meyer (Ver subseção 1.3, a seguir) e no modelo da argumentação de Toulmin (*apud* Chambliss, 1995). Este último modelo da argumentação apresenta três componentes: *evidência(s)*, *justificativa* e *tese*. **Evidências** são fatos ou exemplos que apoiam a **tese** — uma afirmação ou declaração judiciosa que se faz a respeito de algo; a **justificativa** é uma generalização que liga os dois outros componentes ou uma razão subjacente oferecida para aceitação ou rejeição da evidência como suporte da **tese** (Chambliss, 1995:781); corresponde ao que van Dijk chama de *legitimidade*.

Chambliss reconhece também três estágios no processamento da argumentação:

- a) **reconhecimento da argumentação** a partir do conhecimento esquemático acerca de seus componentes (evidência, justificativa, tese) e com base em pistas estruturais, como marcação temporal, palavras ou frases sinalizadoras, títulos, etc.;
- b) **identificação da tese e da evidência** mediante observação do tópico do parágrafo, presença da tese, fatos, exemplos, etc.;
- c) **construção de uma representação mental da argumentação** relacionando adequadamente seus componentes principais: evidência(s), justificativa e tese.

Os dois últimos modelos enfatizam o reconhecimento dos componentes superestruturais da argumentação e das relações entre eles como elementos fundamentais no processamento da estrutura argumentativa.

Dentre os modelos acima descritos, embora complementares, o de Boissinot foi adotado neste trabalho a fim de caracterizar os tipos de textos argumentativos utilizados neste trabalho e seu processamento por parte dos sujeitos alvo da pesquisa. Entretanto, como um dos textos acima mencionados (o texto argumentativo de tendência expositiva) trata-se de um texto misto, isto é, argumentativo e expositivo, exige uma descrição adicional que dê conta também de seus aspectos expositivos. Em vista disso, faz-se necessário considerar também neste capítulo a estrutura e o processamento do texto expositivo, assunto do qual passamos a tratar na subseção a seguir, com base no modelo de Meyer (Meyer & Freedle, 1984; Meyer & Rice, 1984).

### 1.3. **ESTRUTURA E PROCESSAMENTO DO TEXTO EXPOSITIVO**

O sistema de análise da estrutura global de textos proposto por Meyer (Meyer & Rice, 1984) distingue também três níveis de interpretação, tendo sido formulado inicialmente para aplicação a textos expositivos.

O primeiro nível da *estrutura do conteúdo* de um texto, segundo Meyer, é o das *microproposições*, relativo às interrelações entre proposições individuais de um texto. O segundo nível, o das *macroproposições*, equivale ao das “macroestruturas” de Kintsch & van Dijk. O terceiro nível, o das *estruturas de nível superior*, corresponde aos princípios de organização geral do texto.

No nível macroproposicional, Meyer identifica cinco tipos de *relações lógicas*:

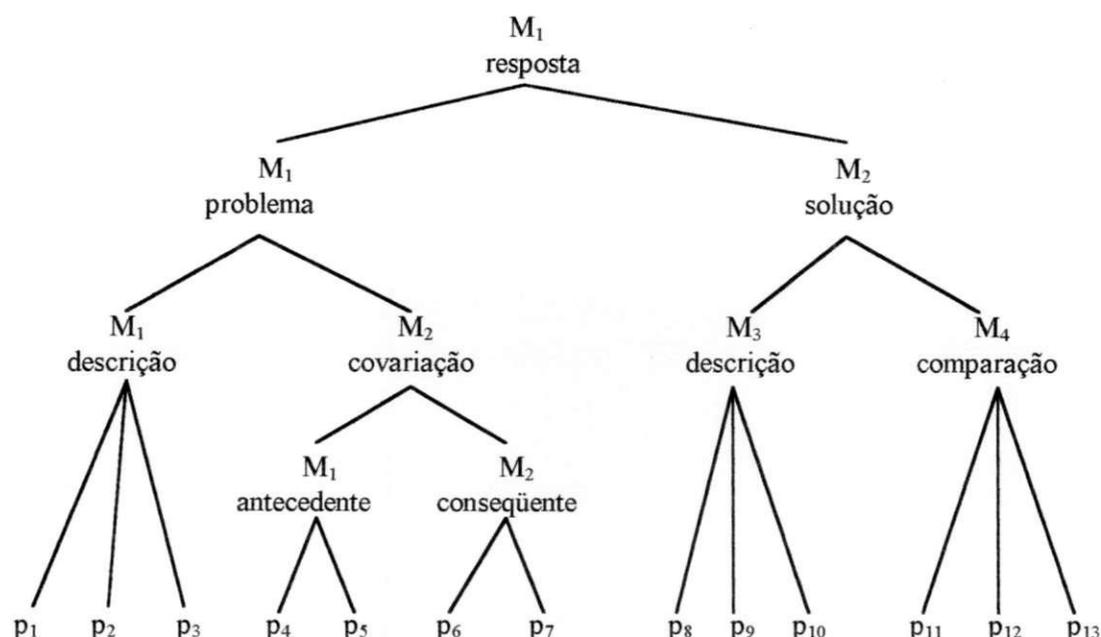
- a) **covariação** (antecedente/conseqüente): relação causal entre tópicos;
- b) **resposta**: relações dos tipos comentário/réplica, pergunta/resposta, problema/solução;
- c) **comparação**: relações de semelhança e diferença entre tópicos;
- d) **agrupamento** (*collection*): relações com base em aspectos comuns entre idéias ou eventos.
- e) **descrição**: relações que indicam atributos, especificidades, etc., de um tópico.

Por essa proposta, a representação da informação do texto é organizada hierarquicamente, contendo no seu nível mais alto as idéias principais e no seu nível mais baixo os detalhes principais e os menos importantes. Diferentemente de Kintsch & van Dijk, Meyer enfatiza no nível macroproposicional também as relações retóricas ou lógicas entre as proposições. Assim, a representação da **estrutura do conteúdo** de um texto incluiria não

somente uma apresentação hierarquizada de suas informações (idéias principais, idéias de apoio, detalhes, etc.), mas também as relações retóricas ou lógicas que unem essas idéias principais ou macroproposições do texto.

A figura 2, a seguir, demonstra, *grosso modo*, a representação gráfica de um texto-base de acordo com o modelo de Meyer. Observe-se que nessa figura estão representados não somente as microproposições e macroproposições do texto-base (os nódulos *p* e *M*, respectivamente) como também as relações retóricas entre estas últimas unidades de conteúdo<sup>12</sup>.

**Figura 2.** Estrutura do conteúdo de um texto-base



As relações retóricas que ocorrem no nível macroproposicional são também, segundo Meyer, os princípios organizacionais da estrutura de nível superior, ou seja, esquemas superestruturais. Assim, embora um texto possa apresentar várias das categorias retóricas descritas, a relação de nível mais alto (problema/solução, na figura acima) domina as de nível mais baixo, caracterizando o tipo de discurso ou texto.

<sup>12</sup> Na representação gráfica da estrutura do conteúdo de um texto proposta por Meyer (Meyer & Rice, 1984:331), os nódulos *M* são representados pelo próprio conteúdo macroproposicional do texto-base. Para facilitar a comparação com o gráfico da estrutura formal de um texto-base de Kintsch & van Dijk, adotamos também no caso desse gráfico uma forma de representação mais genérica.

O sistema de análise da estrutura do conteúdo de textos proposto por Meyer favoreceu o desenvolvimento de uma variada quantidade de pesquisas, que conduziram a algumas conclusões definitivas acerca da lembrança (*recall*<sup>13</sup>) das informações de um texto ou trecho deste (Meyer & Rice, 1984:329), a saber:

- a) idéias dos níveis altos na hierarquia da estrutura do conteúdo são lembradas e retidas melhor do que aquelas situadas em níveis mais baixos;
- b) o tipo e a estrutura das relações entre idéias, quando ocorrem nos níveis mais altos da hierarquia influenciam grandemente a sua lembrança; inversamente, quando situadas nos níveis mais baixos, nenhum efeito exercem;
- c) tipos diferentes de relações altas afetam diferentemente a memorização;
- d) o treinamento acerca da identificação e uso das estruturas de nível alto favorece a sua lembrança.

Enquanto categorias superestruturais do texto expositivo, as cinco formas do texto expositivo propostas por Meyer caracterizam-se também pelo nível de organização interna de seus componentes. Segundo Meyer & Freedle (1984), os textos dos tipos *descrição*, *agrupamento*, *causa (covariação)*, *problema/solução* e *comparação* representam esquemas globais constituídos de um número gradativa e cumulativamente crescente de elementos, conforme se descreve no quadro abaixo:

**Quadro 2.** Formas de organização global do texto expositivo (Meyer & Freedle, 1984)

<b>Tipo de esquema</b>	<b>Características</b>
Descrição	<i>Agrupamento por associação de um elemento (atributo) a um tópico</i>
Agrupamento <sup>14</sup>	<i>Elementos agrupados por associação ou por seqüência temporal</i>
Causa (covariação)	<i>Elementos agrupados temporal e causalmente</i>
Problema/solução	<i>Todos os elementos do esquema causal + conteúdos sobrepostos entre proposições no problema e na solução e pelo menos um elemento da solução capaz de bloquear um antecedente do problema</i>
Comparação	<i>Variado número de elementos comparados por similaridades ou diferenças, dependendo da complexidade e do tipo de discurso comparativo</i>

<sup>13</sup> Na pesquisa em leitura, o termo *recall* refere-se ao processo de construção de uma representação mental do texto, tal como professa o modelo de Kintsch & van Dijk, por exemplo. Dada a dificuldade de tradução precisa desse termo para o português e para evitar a repetição de sua definição ao longo deste trabalho, contentar-nos-emos com a tradução precária por *lembrança*. O termo pode referir-se mais estritamente ao resultado material do processo mencionado, consistindo assim numa espécie de resumo (oral ou escrito) do texto lido.

<sup>14</sup> As estruturas dos tipos agrupamento e descrição geralmente se combinam (agrupamento de descrições) quando um certo número de atributos sobre um tópico são dados.

A complexidade relativa dessas formas de organização parece ter efeitos sobre sua compreensão. Um estudo comparativo de Meyer & Freedle (1984) sobre o processamento de textos expositivos organizados segundo quatro dos esquemas acima descritos sugere que *quanto maior o número de componentes organizacionais de um esquema maior a facilidade de seu processamento na memória* (p. 140). Um esquema do tipo *comparação*, por exemplo, seria mais favorável ao processamento do que um esquema do tipo *descrição*, tendo em vista a maior quantidade de componentes organizacionais daquele primeiro esquema (Ver detalhes no capítulo seguinte deste trabalho).

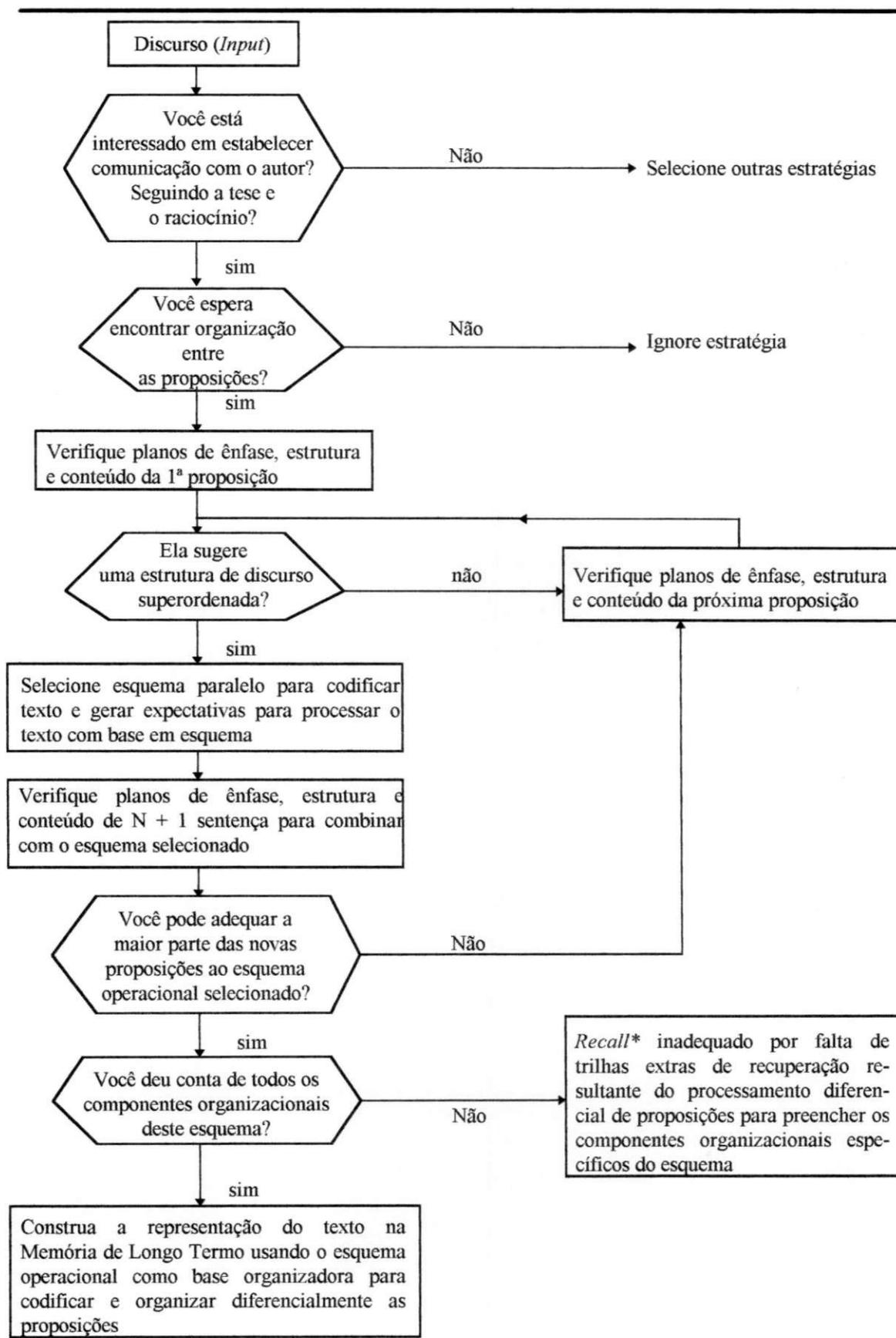
Meyer & Freedle propõem ainda um modelo geral do processamento cognitivo dessas estruturas, segundo o qual os leitores selecionam da memória o esquema que melhor combina com o tipo de texto considerado e usam-no para guiar o processamento. O esquema reproduzido na figura 3 (página seguinte) descreve as etapas desse processamento.

De acordo com o modelo apresentado na figura 3, ao se propor a compreender um texto (Discurso) seguindo o raciocínio do autor (primeiro polígono da figura), o leitor deve ter em mente que essa tarefa implica determinar as interrelações entre as proposições do texto (segundo polígono). Tomadas essas decisões, o leitor deverá processar as proposições do texto uma após outra até perceber que se trata de uma estrutura superordenada (terceiro polígono), selecionando então um esquema (superestrutura) paralelo para guiar o processamento do texto em questão. A partir daí, o leitor tentará preencher o esquema selecionado com as proposições do texto, até dar conta de todos os componentes desse esquema (dois últimos polígonos), quando então estará apto a construir a representação do texto na memória.

O modelo que acabamos de descrever enfatiza assim o conhecimento dos componentes superestruturais do texto como fator facilitador no processamento, recuperação e estocagem da informação.

Todos os modelos até aqui apresentados fornecem uma categorização dos componentes e estratégias de compreensão da estrutura textual, enfatizando a identificação de categorias esquemáticas convencionais e a reconstrução de suas relações globais, fundamentando assim uma das habilidades de leitura/compreensão focalizada neste trabalho, ou seja, o reconhecimento/reconstrução da estrutura do texto.

Figura 3. Modelo de processamento do texto expositivo (Meyer & Freedle, 1984:126)



\*Representação do texto construída na memória.

Na última subseção deste capítulo, apresentada a seguir, consideraremos a segunda habilidade de compreensão global de textos analisada neste trabalho, a identificação de idéias principais. Além disso, retornaremos também nessa subseção à questão do resumo de textos, apresentando então os principais fatores que interferem na sua produção.

#### 1.4. IDENTIFICAÇÃO DE IDÉIAS PRINCIPAIS E RESUMO DE TEXTOS

A *identificação de idéias principais e produção de resumos* constituem processos direcionados à compreensão global de textos (Giasson, 1990).

A despeito da freqüência com que qualquer leitor é solicitado a identificar as idéias principais de um texto, trata-se esta de uma habilidade de leitura das mais complexas e problemáticas de avaliar, a começar pela multiplicidade de termos e definições que cercam a noção *idéia principal*. Cunnigham & Moore (1986), por exemplo, propuseram uma classificação da *informação importante* de um texto segundo nove tipos de definições, a saber:

1. **Essência (gist):** *um resumo dos conteúdos explícitos de um trecho obtido pela geração de afirmações generalizadas que encerram a informação específica.*
2. **Interpretação:** *um resumo dos conteúdos implícitos possíveis ou prováveis do trecho.*
3. **Palavra-chave:** *uma palavra ou termo que rotula o conceito mais importante do trecho.*
4. **Resumo seletivo/Diagrama seletivo:** *um resumo ou diagrama dos conteúdos de um trecho obtido pela seleção e combinação de palavras e frases do trecho.*
5. **Tema:** *uma generalização sobre o universo desenvolvido, implicado ou ilustrado no trecho, mas que não é nem o tópico nem a palavra-chave.*
6. **Título:** *o nome dado ao trecho.*
7. **Tópico:** *uma frase que rotula o assunto de um trecho sem especificar o conteúdo desse trecho.*
8. **Questão tópica:** *uma única palavra, termo ou frase que rotula o contexto conceitual do trecho.*
9. **Sentença-tópico/Sentença-tese:** *uma única sentença do parágrafo ou trecho que revela mais completamente o que o parágrafo ou trecho afirma ou sobre quê trata.*

Segundo os autores em questão, os nove tipos de *idéia principal* acima compilados não são excludentes, uma vez que todos enfatizam a informação importante do texto. Ainda assim, diferem quanto a certos fatores como a quantidade de material lingüístico utilizado (uma palavra ou uma frase, por exemplo), a quantidade de generalizações (uma única idéia principal ou várias idéias, principais e subordinadas) ou ainda quanto ao seu grau de invenção ou

geração de informação nova (os tipos *título* e *palavra-chave*, por exemplo, podem ser produzidos com as palavras do texto; já tipos como *tema* e *questão tópica* exigem a geração de informação nova).

Os autores advertem ainda que a resposta a uma tarefa de identificação de idéia principal deve ser avaliada em função do seu grau de aceitação em relação a um dos tipos mencionados.

Um outro problema ainda relacionado à definição da noção de idéia principal diz respeito ao julgamento da importância da informação textual: uma informação pode ser importante do ponto de vista do autor (*textualmente importante*), encarregando-se este de enfatizar tal importância por meio de pistas textuais; por outro lado, uma informação pode ser julgada importante do ponto de vista do leitor (*contextualmente importante*) por razões pessoais, tais como interesse, propósito da leitura, etc. (van Dijk *apud* Winograd & Bridge, 1986). A informação textualmente importante corresponde, nos modelos de compreensão anteriormente descritos neste trabalho, às macroproposições ou unidades de conteúdo mais altas na descrição da estrutura do texto. A informação contextualmente importante, por sua vez, pode ou não corresponder a essas unidades semânticas mais altas<sup>15</sup>.

A maturidade do leitor parece ser um fator determinante no reconhecimento dos dois tipos de informação acima mencionados. Segundo Giasson (*op. cit.*), várias pesquisas demonstram que enquanto leitores mais jovens e menos hábeis apresentam dificuldade em identificar a informação importante para o autor do texto, os leitores mais hábeis são flexíveis na busca da informação importante, levando em conta tanto variáveis textuais quanto contextuais. Leitores mais hábeis utilizam na identificação das idéias principais de um texto não somente as pistas fornecidas pelo autor para enfatizar a informação importante, como também o seu conhecimento sobre tipos de texto (superestrutura) ou mesmo seu conhecimento tópico ou conhecimento de mundo, o que facilita a distinção entre informação importante e informação secundária (Winograd & Bridge, 1986) e também a geração e testagem de hipóteses acerca da idéia principal quando esta não está explícita (Afflebach & Johnston, 1986).

---

<sup>15</sup> Neste trabalho, utilizamos a noção de *idéia principal* como informação textualmente importante e expressa mediante sentença-tópico que encerra o conteúdo essencial de cada porção de texto considerada. Maiores detalhes no Capítulo 4 deste trabalho, onde apresentamos os procedimentos de avaliação da tarefa de identificação de idéias principais por nós elaborada.

A identificação de idéias principais nos parece ser uma etapa prévia da produção de resumos, estando as duas atividades, portanto, intimamente imbricadas. A tarefa de resumo focaliza normalmente um texto integral e consiste na identificação de uma certa quantidade de informações importantes e na reconstituição das relações entre essas informações em um novo texto, menor e informacionalmente mais denso.

Tal qual ocorre no processo de identificação da idéia principal, a produção de um resumo de texto está sujeita à interferência de fatores vários que podem favorecer ou prejudicar o seu sucesso. Três grandes grupos de fatores que afetam a produção de resumos são apontados pela pesquisa (Hare, 1992), a saber:

## **1. FATORES DO LEITOR/RESUMIDOR**

### *a) Concepção acerca da natureza do resumo*

Estudantes com uma concepção incorreta ou inadequada sobre a natureza da tarefa de resumo podem restringir sua produção a uma tarefa de apagamento de informações de nível mais baixo na estrutura do texto, ignorando a exigência de atividades como a seleção e condensação de informações; da mesma forma, os estudantes podem restringir-se a preencher mecanicamente com um grande número de informações o espaço fornecido para o resumo, qualquer que seja ele.

### *b) Níveis de habilidade para resumir*

Ainda que conscientes da natureza dos processos envolvidos na produção do resumo (seleção, condensação, etc.), os estudantes podem não estar habilitados para executar tais processos, sendo, por exemplo, atraídos pela informação secundária do texto; além disso, os estudantes podem não estar igualmente preparados para utilizar os recursos da escrita necessários para a reconstituição dos laços coesivos perdidos durante a condensação das informações do texto.

### *c) Níveis de conhecimento sobre o conteúdo do texto a resumir*

Sem informação suficiente sobre o conteúdo do texto, torna-se difícil a seleção e condensação das informações importantes do texto, principalmente se estas informações não estão sinalizadas no texto; desse modo, informações secundárias podem ser tomados como principais e vice-versa.

## 2. FATORES DO TEXTO

### a) *Extensão*

Havendo equilíbrio entre os demais fatores, textos mais curtos são mais fáceis de resumir do que textos mais longos; nestes últimos há mais idéias a processar, exigindo mais atenção do leitor quanto à seleção e julgamento da importância relativa das informações. O que parece relevante em um parágrafo, por exemplo, pode ser redefinido após a leitura do texto integral.

### b) *Gênero*

Textos narrativos parecem ser mais fáceis de resumir do que textos expositivos. Textos narrativos além de terem uma estrutura bastante definida são aqueles com que os estudantes têm mais contato; já textos expositivos, além de variarem quanto a sua estrutura, lidam com idéias complexas e abstratas, tornando mais difícil a tarefa de resumo.

### c) *Complexidade*

A complexidade de um texto geralmente é associada a fatores como vocabulário de baixa frequência, elaboração da sentença, abstração de conceitos e idéias e organização inadequada ou vaga do texto (Hidi & Anderson *apud* Hare, 1992). A manipulação de pistas textuais (sentenças-tópico explícitas ou palavras sinalizadoras adequadas), por exemplo, facilitam a tarefa de seleção de informações; textos bem organizados, favorecem a produção de generalizações.

## 3. FATORES DA TAREFA

### a) *Acesso ao texto*

A possibilidade de acesso ao texto-base durante a produção do resumo permite o retorno ao texto para checar o material selecionado, favorecendo assim uma avaliação mais consciente das idéias selecionadas. Entretanto, esse acesso pode também induzir à cópia.

### b) *Propósito*

Resumos escritos para uma audiência externa (baseados no leitor) requerem maior fidelidade ao texto original, maior atenção às restrições de tamanho e adequação aos padrões da audiência (professor, pesquisador, colegas). Resumos escritos para o

próprio resumidor (baseados no escritor) geralmente servem ao seu uso pessoal, sendo, portanto, isentos de restrições quanto ao formato/estrutura, podendo incluir elaborações pessoais e comentários.

c) *Tamanho do resumo*

O tamanho do resumo está diretamente relacionado à avaliação da quantidade e modo de inclusão das idéias no resumo. Resumos sem restrições quanto ao tamanho facilitam sua execução, porém podem inibir os processos de seleção e condensação, obtendo-se daí um *recall* (conjunto de todas as informações lembradas pelo sujeito resumidor) e não um resumo propriamente dito. Resumos com restrições excessivas de tamanho podem gerar dificuldades nos processos de seleção e condensação, com prejuízos no resultado final da tarefa.

\*\*\*

Os modelos e assunções levantados neste capítulo justificam teoricamente o enfoque da compreensão leitora adotado neste trabalho, que considera como estratégias fundamentais no processamento de textos as habilidades de identificação de idéias principais, de produção de resumo e de reconhecimento e uso da estrutura textual.

## 2. REVISÃO DA LITERATURA

Resenham-se a seguir algumas pesquisas que dão suporte experimental aos modelos apresentados no capítulo anterior e ao trabalho aqui relatado.

### 2.1. SOBRE O TEXTO ARGUMENTATIVO

Partindo da observação de que a compreensão do texto argumentativo tem sido menos amplamente estudada do que a compreensão de outros tipos de texto, Chambliss (1995) realizou um estudo de notada amplitude sobre as pistas textuais e estratégias utilizadas por 80 estudantes (bons leitores) do 12º ano de inglês com vistas à compreensão de textos argumentativos. Para tanto, três experimentos foram conduzidos, focalizando cada um deles um dos estágios de processamento da argumentação propostos por aquela autora (conforme já explicitado no capítulo anterior: o reconhecimento do padrão argumentativo, a identificação das partes da argumentação e a construção de uma representação mental da argumentação). Quatorze textos foram selecionados e reescritos para satisfazer as condições de cada experimento.

O primeiro experimento visava identificar as pistas textuais e estratégias usadas por leitores proficientes no reconhecimento do padrão argumentativo, a partir da leitura de um texto de extensão longa (cerca de 3 páginas), para o qual foram construídas versões variando a sua estrutura global (argumentativa X informativa), a familiaridade de seus conteúdos (tese familiar X tese não-familiar), a sinalização da argumentação (presença X ausência) e a posição da tese (inicial X final). A hipótese deste experimento era de que os leitores reconheceriam como argumentativo o texto que seguia o padrão tese-evidência-justificativa. Os sujeitos participantes do experimento realizaram tarefas de compreensão (informes escritos, *free recalls*<sup>16</sup> ou resumos-livres e *protocolos*<sup>17</sup> em voz alta) cujo propósito era detectar se eles identificavam a argumentação, a) indicando adequadamente o propósito do autor do texto

---

<sup>16</sup> Tarefa de compreensão em que os sujeitos são solicitados a expressar oralmente ou por escrito tudo aquilo que eles lembram de um texto após sua leitura. Nessa tarefa não há restrições qualitativas quanto ao tipo de informação a ser lembrada, podendo-se avaliar através dela tanto a compreensão de idéias principais de um texto quanto de idéias secundárias.

<sup>17</sup> Registro oral ou escrito dos processos mentais do sujeito que ocorrem durante ou imediatamente após a realização de uma tarefa de leitura ou compreensão de texto.

(argumentar ou informar), b) predizendo o desenrolar do texto (fornecer evidências para uma tese ou informações sobre um tópico) e c) combinando sua representação mental do texto com o padrão argumentativo ou informativo. Uma complexa interação dos vários fatores envolvidos neste experimento foi feita e vários escores e padrões de avaliação estabelecidos, tendo a autora chegado aos seguintes resultados:

- a) Mais do que qualquer outro fator, a estrutura do texto afetou grandemente as respostas dos leitores, não obstante o tipo de medida considerada;
- b) Outras diferenças foram pequenas ou inconsistentes:
  - b<sub>1</sub>) os escores de identificação do propósito do autor foram afetados pela familiaridade da tese/tópico: os leitores tenderam a escolher um propósito informacional para o tema mais familiar independentemente da estrutura do texto;
  - b<sub>2</sub>) A posição da tese afetou o resumo, mas isto pode refletir mais um efeito de memória em favor da posição final, aquela em que a tese era melhor lembrada;
  - b<sub>3</sub>) Os efeitos da presença ou ausência de sinalização da tese não foram relevantes no reconhecimento adequado do padrão textual.
- c) A análise de protocolos corroborou e ampliou os resultados nas outras tarefas: a identificação da estrutura tese/evidência levou à identificação do texto como argumentativo; quando não, o texto foi identificado como informativo; também neste caso, a posição da tese e a sinalização não tiveram efeitos consistentes;
- d) Os resumos-livres confirmaram os resultados dos protocolos.

Em vista disto, a autora conclui que bons leitores usam a presença ou ausência de uma relação tese-evidência-justificativa para reconhecer uma argumentação e distingui-la de uma exposição (rede tópica informacional), sendo virtualmente irrelevantes no desempenho daqueles leitores fatores como a sinalização do texto, a familiaridade das teses ou sua posição.

O segundo experimento levado a cabo por Chambliss visava identificar as pistas textuais e estratégias usadas por leitores proficientes para encontrar a tese e as evidências em dois textos de padrão argumentativo. O *design* deste experimento também constituiu-se pela interação complexa de vários fatores (ordem e sinalização dos componentes da argumentação no texto, explicitude da tese, relevância dos conteúdos dos parágrafos, etc.). As várias tarefas solicitadas (tarefas escritas e protocolos) visavam verificar neste caso: a) como o fator ausência/presença da tese afetavam a identificação da tese desenvolvida no textos e b) como os leitores lidavam com um parágrafo com conteúdo subsidiário em relação à tese introduzido em um dos textos. A hipótese deste experimento era que os leitores *identificariam a tese explicitamente estabelecida no texto, infeririam a tese ausente e identificariam como*

*evidências fatos e exemplos que combinavam com o padrão da argumentação.* Os dados foram analisados segundo várias medidas, tendo a autora chegado aos seguintes resultados:

- a) A sinalização da argumentação (na introdução ou conclusão), a presença ou ausência da tese, o conteúdo relevante ou subsidiário dos parágrafos influenciaram a identificação da tese e de suas evidências;
  - a<sub>1</sub>) Os sujeitos foram mais eficientes no relato da tese, na listagem de evidências e na desconsideração do conteúdo subsidiário quando a tese (e apenas ela) aparecia resumida na introdução ou na conclusão do texto;
  - a<sub>2</sub>) Os sujeitos foram mais eficientes na identificação da tese quando esta estava presente no texto;
  - a<sub>3</sub>) Os sujeitos foram mais eficientes na listagem de evidências situadas no início e no final do texto do que no meio (prováveis efeitos de memória).
- b) A análise dos protocolos foi também neste caso compatível com os resultados das tarefas escritas.

De modo geral, os resultados desse segundo experimento sugeriram que bons leitores tendem a usar 3 estratégias para identificar a tese e suas evidências: localizar a tese no texto, identificá-la e usá-la para diferenciar conteúdos relevantes e subsidiários. Falhando nisto, os leitores utilizam estratégias alternativas, como a inferência da tese na introdução ou nas primeiras evidências ou à medida que reconhecem estas últimas.

O terceiro experimento visava identificar as pistas textuais e estratégias utilizadas por leitores proficientes na construção da macroestrutura de um texto argumentativo extenso. A hipótese deste experimento era que os leitores reconstruiriam a macroestrutura de uma argumentação usando uma justificativa familiar explicitamente estabelecida para ligar a tese e a evidência e de acordo com a configuração particular do texto (estrutura argumentativa simples X estrutura argumentativa complexa; justificativa explícita, justificativa familiar ou não-familiar; ocorrência de resumo da argumentação na conclusão). Os textos utilizados apresentavam as seguintes características:

- a) textos com estrutura argumentativa complexa (várias evidências sustentando diferentes partes de uma tese), com justificativas familiares ou não-familiares;
- b) textos com estrutura simples (várias evidências sustentando uma mesma tese simples), com justificativas familiares ou não-familiares;
- c) em cada texto, cada evidência terminava com sua própria justificativa;
- d) os textos terminavam com um resumo da argumentação ou com um parágrafo inócuo.

As tarefas realizadas após a leitura desses textos consistiram em: a) cada sujeito deveria produzir um resumo de cada passagem-texto e b) produzir um resumo da argumentação após cada parágrafo. Várias medidas foram estabelecidas para avaliar a identificação da tese e das evidências nas tarefas com os dois padrões textuais considerados. Os resultados encontrados pela autora indicaram que:

- a) A complexidade do argumento de um texto e o resumo desse argumento nos parágrafos finais afetaram os resumos produzidos pelos leitores;
- b) A argumentação resumida na conclusão afetou a eficiência dos sujeitos na reprodução da tese e de seu suporte;
- c) Mais leitores organizaram seus *recalls* da argumentação com estrutura complexa do que no caso de argumentação simples;
- d) Os leitores tenderam a usar em seus resumos a mesma estrutura do texto; contudo, os resultados foram mais elevados para a estrutura simples;
- e) A ordem e familiaridade da justificativa não foi estatisticamente relevante;
- f) Todos os sujeitos resumiram a argumentação simples eficientemente; entretanto, variaram em eficiência quanto a argumentação complexa.

Tendo em vista esses resultados, Chambliss concluiu que: a) bons leitores usam dois tipos de estratégias para resumir a argumentação escrita: a estrutura da argumentação e a ocorrência de parágrafos finais resumidores do argumento, tendendo a estruturar seus resumos de acordo com a estrutura do texto; b) bons leitores usam um esquema argumentativo em conjunto com pistas textuais para ligar a tese e evidências na construção da representação resumida do texto.

De forma geral os três experimentos acima resenhados sugerem, segundo Chambliss, que leitores competentes são capazes de reconhecer argumentação escrita mais extensa, identificar suas partes componentes e, portanto, reconstruir sua macroestrutura.

## **2.2. SOBRE O TEXTO EXPOSITIVO**

Um grande número de pesquisas sobre o texto expositivo realizadas nas décadas de 80 e 90 ocuparam-se em investigar uma ou mais das diferentes formas de organização global desse tipo de texto relacionando-a(s) à lembrança de informações (Meyer & Freedle, 1984), às estratégias compreensão (Kletzien, 1991, Pinto, 1991), à transferência de habilidades (Armbruster et al., 1987) e às medidas de percepção (Richgels et al., 1987; Carrell, 1990)

Em estudo acerca dos efeitos do tipo de discurso sobre a memória, Meyer e Freedle (1984) analisaram quatro dos esquemas organizacionais do texto expositivo: comparação (contraste), problema/solução, causa (covariação) e agrupamento de descrições. Para esses autores, esses quatro tipos de esquemas estariam organizados com diferentes quantidades de componentes, sendo os três primeiros tipos os mais organizados e, por isso, responsáveis por melhor desempenho em sua lembrança do que o quarto tipo (agrupamento de descrições), mais pobremente organizado. Dois experimentos foram planejados para testar essa hipótese. No primeiro, 44 sujeitos adultos foram solicitados a realizar diferentes tarefas de lembrança acerca de quatro versões de texto organizadas cada uma delas segundo um dos esquemas considerados na pesquisa. Os dados analisados sustentaram a hipótese inicialmente formulada com relação ao melhor desempenho dos sujeitos no processamento dos textos organizados segundo os esquemas de comparação e causa, mas não em relação ao esquema problema/solução. Os pesquisadores, entretanto, interpretaram essa discrepância como decorrente de fatores socio-psicológicos: os sujeitos rejeitaram a solução proposta no texto, adequando, assim, a perspectiva do texto original a um esquema pessoal. No segundo experimento, dois grupos de sujeitos ouviram duas versões de um texto (uma organizada por comparação; outra, por agrupamento de descrições) e produziram resumos-livres em seguida. O objetivo do experimento era investigar a generalidade do efeito do tipo de estrutura sobre a memória. Os resultados confirmaram também a hipótese inicial: o texto estruturado por comparação foi melhor processado do que o texto por agrupamento de descrições.

Richgels et al. (1987) pesquisam as mesmas formas de organização do texto expositivo, porém com um propósito a mais que o de Meyer & Freedle. Além de investigar o efeito do tipo de discurso sobre a memória, aqueles autores observaram a percepção dos quatro tipos de estrutura do texto expositivo quando avaliada a partir de três medidas com diferentes exigências cognitivas: uso da organização (estrutura do tipo de esquema considerado) em resumos-livres, uso da organização em uma composição (resumo) e em respostas a entrevistas. As tarefas de percepção, realizadas por estudantes universitários, produziram diferentes resultados quanto à percepção das estruturas em questão. As tarefas de composição e entrevista forneceram maiores evidências sobre o nível de percepção dos quatro tipos de estruturas do que a tarefa de resumo-livre. Em sintonia com os resultados de Meyer & Freedle, a percepção da estrutura por comparação/contraste foi significativamente maior, em todas as medidas, do que as demais estruturas. Entretanto, diferentemente dos resultados daqueles

autores, a percepção da estrutura de agrupamento de descrições foi superior a das estruturas de problema/solução e causa.

Carrell (1990) também pesquisou a relação entre diferentes tipos de estruturas e as medidas de percepção utilizadas. Entretanto essa autora considerou apenas dois tipos de estrutura (justamente os dois tipos que revelaram os melhores resultados de percepção no estudo de Richgels et al.: comparação/contraste e agrupamento de descrições) e duas medidas de percepção: uso da organização do texto lido em um resumo-livre e o reconhecimento dessa mesma organização em resposta a uma pergunta-teste. Os resultados não indicaram diferenças entre as medidas de percepção em função das estruturas consideradas nem tampouco com relação à quantidade de informações lembradas. Apesar disso, a qualidade das informações (informação de nível superior, alto, médio, baixo) lembradas foi significativamente diferente em relação aos dois tipos de estrutura: um número significativamente maior de informações de nível superior e alto do texto por comparação/contraste foi lembrado.

Pinto (1991) comparou os efeitos de textos por comparação/contraste, causa/efeito e classificação sobre quatro tipos de estratégias de identificação/inferência das idéias principais de textos: identificação do tópico do texto, de sua idéia principal, da idéia principal do parágrafo e a produção de resumo, não tendo observado, entretanto, diferenças quanto ao uso dessas estratégias relacionadas aos diferentes tipos de estrutura textual. Nesse estudo, entretanto, os sujeitos (alunos de pós-graduação) foram previamente treinados não somente quanto ao uso das estratégias consideradas como também com relação ao reconhecimento dos diferentes tipos de organização do texto expositivo e ainda com relação à coesão e coerência de textos em geral. Após esse treinamento os sujeitos foram solicitados a realizar, mediante leitura de seis textos (dois para cada esquema), tarefas relacionadas a cada uma das estratégias de inferências das idéias de um texto. A análise dos dados levou a autora a concluir que: a) os sujeitos foram relativamente bem sucedidos em todas as tarefas, não havendo predominância de um tipo de estrutura específico que facilitasse a apreensão da informação relevante dos textos; b) a identificação da idéia principal do parágrafo foi a tarefa mais bem sucedida e o resumo a menos produtiva; c) houve grande equilíbrio entre as tarefas de identificação do tópico e da idéia principal do texto. Os resultados encontrados por Pinto, provavelmente, deveram-se à maturidade dos sujeitos e ao efeito da instrução recebida.

Numa perspectiva diferente, Armbruster et al. (1987) estudaram a transferência da habilidade de reconhecimento de um dos tipos de estrutura do texto expositivo (problema/solução) com dois grupos de sujeitos do 5º ano, sob duas condições de tratamento

alternativas: instrução especial (reconhecimento da estrutura problema/solução e de como resumi-la) X instrução tradicional. Como tarefas os sujeitos dos dois grupos deveriam, após os respectivos tratamentos: a) responder a uma pergunta-teste formulada de modo a avaliar a estrutura global do texto; b) produzir respostas curtas para uma série de perguntas envolvendo informações acerca de detalhes não diretamente relacionados à macroestrutura do texto; c) produzir um resumo do texto (com e sem presença do texto-fonte durante o resumo). Duas hipóteses gerais foram testadas. A primeira de que a instrução sobre a estrutura de texto considerada facilitaria a (re)construção da macroestrutura desse texto. Assim, em relação ao grupo de tratamento tradicional, o grupo experimental deveria: a) lembrar mais informações relacionadas à macroestrutura do texto; b) lembrar mais ou menos a mesma quantidade de detalhes no teste de respostas-curtas; c) escrever resumos contendo mais idéias principais do texto; e d) escrever resumos mais bem estruturados. A segunda hipótese geral foi que o uso da estrutura problema/solução como a estrutura de base para discussão em sala de aula facilitaria a retenção do conteúdo discutido pelos estudantes. A primeira hipótese, em todas as suas subdivisões, foi confirmada; a segunda, entretanto, não. Este último fato, é justificado pelos autores com base em duas suposições: por um lado, o tratamento neste caso foi muito similar nos dois grupos de sujeitos; por outro, a condição de discussão coletiva pode ter desestimulado o envolvimento ativo de muitos estudantes no preenchimento do esquema do texto em estudo. Quanto às condições de tratamento da tarefa de resumo, os autores constataram que na condição de tratamento em que o texto-fonte não estava acessível os resumos apresentaram uma maior quantidade de informações estranhas ao texto.

Já Kletzien (1991) pesquisou as estratégias gerais utilizadas por bons e maus leitores adultos durante a leitura de textos expositivos com diferentes níveis de dificuldade (independente, instrucional e de frustração). Os bons leitores leram as versões originais de 3 textos expositivos e os maus leitores três versões dos mesmos textos, adaptadas de modo a apresentarem o mesmo grau de dificuldade para os dois grupos. Os leitores foram avaliados mediante testes-*cloze* e entrevistas, a fim de identificar as estratégias utilizadas na compreensão dos textos. Os resultados encontrados pelo autor indicaram que:

- a) Todos os leitores revelaram conhecer um grande número de estratégias, mas valeram-se de uma pequena quantidade delas nos três níveis de dificuldade. As estratégias mais utilizados por ambos os grupos foram a *focalização do vocabulário*, a *releitura*, a *produção de inferências* e o *uso de conhecimento prévio*. O *uso da estrutura do texto e da sentença* foi significativo apenas na leitura do texto de nível instrucional;

- b) Bons e maus leitores usaram as mesmas estratégias básicas, porém os bons leitores foram mais flexíveis no uso dessas estratégias e pareceram ter mais controle sobre elas.

O estudo não permitiu, entretanto, evidenciar diferentes usos de estratégias para diferentes níveis de dificuldade dos textos, uma vez que esta última variável, segundo a autora, confundiu-se com as características estruturais de cada texto: o texto de nível instrucional organizava-se segundo o esquema antecedente/conseqüente (causa e efeito); o de nível independente, segundo o esquema de descrição; e o de nível de frustração, segundo os esquemas agrupamento e antecedente/conseqüente. Assim, considerados os achados de Meyer & Freedle (*op. cit.*) sobre o grau de dificuldade relativa dessas estruturas, o esquema antecedente/conseqüente pode ter favorecido o uso de um maior número de estratégias.

A pesquisa de Spring & Prager (1992) valeu-se também do modelo de Meyer acima mencionado (e também do modelo de Kintsch & van Dijk) para a elaboração e testagem de um modelo de leitura de textos em que, além de identificar idéias principais, os sujeitos deveriam identificar as *relações retóricas* entre essas idéias de modo a (re)construir a cadeia de pensamento ou macroestrutura do texto. A validade do modelo foi testada a partir da comparação de três grupos de sujeitos: um grupo (experimental), que recebeu o tratamento do modelo proposto; um grupo (controle 1), que recebeu tratamento tradicional; e um grupo (controle 2), que não recebeu tratamento. Os grupos foram testados quanto à identificação de idéias principais durante a leitura de um texto-teste (relato de experimento) e quanto à lembrança livre (*free-recall*) de idéias principais e idéias de apoio dois dias mais tarde. A hipótese principal do estudo era que os sujeitos do grupo experimental, quando comparados aos dos grupos de controle, deveriam, após o tratamento: a) identificar significativamente mais idéias principais durante a leitura do texto-teste; b) subseqüentemente, lembrar significativamente mais idéias principais, porém menos detalhes de apoio do texto-teste. A análise dos dados coletados nos dois testes indicaram os seguintes resultados: a) estudantes do grupo experimental identificaram significativamente mais idéias principais durante a leitura e estudo do texto-teste do que os dos grupos de controle; b) estudantes do grupo experimental lembraram mais idéias importantes do que os dos grupos de controle, ainda que esse contraste tenha sido significativo apenas em relação ao grupo de tratamento alternativo; apesar disto, o aperfeiçoamento na retenção de idéias principais não ocorreu às expensas da lembrança de idéias de apoio. Esses resultados levaram os autores a concluir que as atividades propostas em seu programa de “cadeia de pensamento” sustentam sua efetividade.

### 2.3. SOBRE O RESUMO DE TEXTOS

A pesquisa sobre resumo de textos têm nos trabalhos de Brown e seus colegas (Brown, 1985) e Kintsch & van Dijk (1983, 1985) seus primeiros aportes mais sistemáticos, fornecendo a base para estudos posteriores.

Brown & Day (*apud* Brown, 1985) sugerem haver uma relação entre o uso de regras de condensação (apagamento, superordenação, seleção e invenção) e a progressão desenvolvimental do leitor resumidor. Em uma pesquisa realizada com estudantes primários, secundários e universitários, as autoras em questão chegaram aos seguintes resultados quanto ao uso de macrorregras:

- a) as regras de apagamento foram utilizadas eficientemente por todos os sujeitos, mesmo os mais jovens;
- b) o uso de regras de seleção de tópico é progressivo, com melhores resultados entre os universitários;
- c) a regra de invenção, a mais difícil, foi muito pouco usada por estudantes primários, em apenas um terço das ocasiões necessárias por estudantes secundaristas e em apenas metade das ocasiões por universitários.

Segundo Brown, as regras de condensação da informação apresentam diferentes graus de dificuldade (fato não mencionado por Kintsch & van Dijk), possivelmente por exigirem diferentes graus de manipulação cognitiva, distanciando-se mais ou menos da estratégia preferencial dos estudantes mais jovens, a chamada estratégia de cópia-apagamento (inclusão ou supressão de elementos da superfície textual). Para Brown & Day, enquanto as regras de superordenação exigem uma substituição simples de uma lista por um termo superordenado, a regra de seleção implica o reconhecimento do *status* particular da sentença tópico de um parágrafo; já a regra de invenção, a mais difícil, desvia-se ainda mais radicalmente da cópia-apagamento, requerendo, além de seleção e manipulação de informações já fornecidas, acréscimo de informação nova, sendo uma regra, portanto, comum apenas a leitores/resumidores experientes.

A pesquisa de Kleiman & Terzi (1989) contesta, em parte, a relação estabelecida por Brown & Day entre domínio de regras e grau de maturidade dos indivíduos, afirmando as primeiras autoras que as condições em que as tarefas de leitura e resumo foram realizadas nos experimentos destas últimas (resumo com consulta ao texto-base) poderiam ter sido responsáveis pelo mau desempenho dos sujeitos mais jovens na utilização de regras de condensação mais altas (superordenação, seleção e invenção). Tendo em vista essa suposição,

Kleiman e Terzi analisaram resumos de um texto produzidos por 40 alunos de 8ª série, sob duas condições de tarefa: resumo com a presença do texto-base e resumo sem o texto-base. O objetivo da pesquisa era detectar evidências de uso de regras altas na hierarquia estabelecida por Brown & Day, confirmando assim a hipótese de que a eficiência na aplicação de regras de redução da informação é fator não apenas do grau de maturidade do sujeito mas também da relação que este estabelece com o material textual. Após análise dos resumos produzidos pelos dois grupos, as autoras brasileiras concluem que as falhas de compreensão detectadas são determinadas pela relação que o leitor estabelece com o objeto da tarefa (o texto), que estando presente restringe o resumo à seleção sequencial de informações, com pouca atenção sobre a estrutura global do texto, numa operação mecanicista, diferentemente do que ocorre com o resumo produzido com a ausência do texto-base, revelador de maior autonomia e maior sucesso na tarefa de integração de informações.

A pesquisa de Sousa e Silva (1988) acrescenta ainda que o tipo de regras de redução semântica utilizado e a eficiência no domínio dessas regras são determinados não só pela escolaridade do aluno, conforme Brown & Day, e pelo grau de dependência em relação ao texto-base, conforme Kleiman & Terzi, mas, principalmente, pela capacidade de tomar decisões adequadas em relação aos processos da escrita (solução de problemas de planejamento, tradução e revisão). Para comprovar essa hipótese, a autora em questão analisou um resumo produzido por um aluno universitário do Curso de Letras. A tarefa foi realizada em duas etapas. Na primeira, o aluno produziu o resumo do texto, sendo-lhe facultada a consulta a este. Na segunda, o aluno deveria revisar o resumo, porém sem recorrer ao texto-base, observando sua adequação à audiência, a clareza de sua estrutura global e a eficiência de suas marcas formais para a leitura. O mau desempenho do sujeito da pesquisa nas duas tarefas propostas foi interpretado por Sousa e Silva como evidenciadora de que o insucesso na construção da macroestrutura do texto está diretamente relacionada a falta de domínio sobre as etapas da produção escrita.

Observando as estratégias e problemas de crianças da escola primária na produção do resumo de um texto informativo, Solarz (1994) constatou também a interdependência entre as habilidades de leitura e escrita. Três tipos de estratégias foram detectadas nos resumos das crianças: a) reorganização e sistematização textual mediante *integração* de informações de vários parágrafos; b) *seleção* de elementos do texto-fonte sem introdução de marcas próprias; c) *supressão*, *substituição* e *agregação* a nível de palavras, orações e períodos. Tendo em vista essas diferentes estratégias, Solarz conclui que todos os sujeitos tinham consciência dos

propósitos da tarefa de resumir, uma vez que reduziam e ajustavam o texto-fonte, ainda que utilizando diferentes “lógicas”. Os problemas enfrentados durante a tarefa determinaram a coerência dos textos produzidos pelas crianças: em parte dos resumos, foram detectadas ambigüidades e tergiversações a nível local que, no entanto, não afetavam a expressão do tópico central do texto-fonte (resumos parcialmente coerentes); em outra parte, foram detectados os mesmos problemas, porém afetando a coerência global do texto-fonte (resumos incoerentes).

Kamhi-Stein (1997) constatou, entretanto, uma grande falta de preparo de alunos universitários com baixo rendimento em leitura e escrita (alunos de “alto risco”) para resumir textos. A análise dos resumos de um texto acadêmico produzidos pelos sujeitos em questão revelou um predomínio de estratégias locais de resumo, focalizando o nível da oração e operando mediante processos vários de reprodução (paráfrase, quase cópia, cópia e citação), o que caracteriza o comportamento de leitores menos experientes. A autora constatou também que os alunos produziram resumos longos, porém com um número bastante reduzido de idéias principais (3/17); além disso, tiveram dificuldade em manter o tom do texto (objetivo, científico) e explicitar sua autoria. O baixo desempenho desses sujeitos ocorreu a despeito de a grande maioria deles ter manifestado consciência das exigências da tarefa de resumo (reproduzir idéias principais em poucas palavras).

O contraste entre percepção e capacidade de produção já havia sido observado entre estudantes mais jovens. Comparando o desempenho de estudantes de diferentes faixas escolares (9º e 11º graus e universitários), Garner (1985) constatou que entre os estudantes mais velhos há uma grande coincidência entre as habilidades de percepção das exigências do resumo e a de efetiva produção deste, já entre os mais novos, há um descompasso entre o que eles percebem sobre o resumo e aquilo que efetivamente produzem, sendo a capacidade de produção inferior a de percepção.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1. SELEÇÃO DE SUJEITOS

##### 3.1.1. TESTE DE HABILIDADE EM LEITURA

Na seleção dos sujeitos da pesquisa foi utilizado um teste de leitura do tipo *cloze*. A opção pelo teste-*cloze* como medida de habilidade leitora nessa pesquisa justifica-se pelo fato de ser este um tipo de teste largamente utilizado para avaliar o nível de compreensão leitora e de legibilidade do material de leitura.

Na sua versão padrão, o teste-*cloze* é construído a partir da omissão de palavras do texto, geralmente cada 5ª palavra de cada linha, do segundo parágrafo em diante até que sejam completadas 50 lacunas. Durante o teste, as palavras omitidas deverão ser adivinhadas pelos leitores através de pistas contextuais (chaves semânticas e sintáticas).

A aplicação do teste exige instrução prévia sobre o modo como proceder no preenchimento das lacunas (leitura do texto completo, seleção de palavras que melhor completam cada lacuna, releitura, preenchimento das lacunas), efetivando-se melhor após várias realizações. O tempo de realização das tarefas deve ser flexível.

Os escores resultantes da aplicação de um teste *cloze* obtêm-se dividindo-se o número de acertos de cada sujeito pelo número total de palavras omitidas no texto. Na sua versão tradicional, sugere-se considerar como corretas apenas as palavras exatas do texto.

Dentre as várias escalas de avaliação desse tipo de teste, a de Bormuth (apud Allende & Condemarín, 1987:144) propõe três níveis de compreensão, conforme o percentual de acertos no teste:

<i>Nível de Compreensão</i>	<i>Quantidade Média de Acertos</i>
FRUSTRAÇÃO	abaixo de 44%
INSTRUÇÃO	entre 44% e 57%
INDEPENDÊNCIA	acima de 57%

O nível de **frustração** indica que a compreensão do material de leitura é muito baixa, exigindo grande esforço do leitor. O nível de **instrução** indica que o aluno entende a maior parte do texto, porém necessita de orientação para lidar satisfatoriamente com o material de leitura. O nível de **independência** indica que o leitor compreende o texto eficazmente dispensando orientação externa.

#### **a) Elaboração e Pré-testagem do Cloze**

Para a elaboração do teste-*cloze* utilizado na seleção de sujeitos deste experimento, três textos foram previamente selecionados e transformados em teste-*cloze* do tipo padrão. Feita uma avaliação geral dos textos quanto a sua extensão, conteúdo e dificuldade, optamos pelo texto “O homem virou sexo frágil”<sup>18</sup> (Gilberto Dimenstein. Folha de São Paulo, 13/10/96). Esse texto, além de ser linguisticamente bem construído, tratava de um tema inédito (o crescente apelo de homens à cirurgia estética como forma de melhorar seu desempenho profissional), que julgamos, assim, ser capaz de despertar o interesse dos leitores alvo de nossa pesquisa. Dentre as 50 lacunas do texto, 32 correspondiam a palavras lexicais (substantivos, verbos nocionais, adjetivos) e 18 a palavras gramaticais (pronomes, verbos gramaticais, advérbios, etc.), exigindo, portanto, para o seu preenchimento tanto inferências semânticas quanto sintáticas.

Antes de sua utilização como instrumento na seleção dos sujeitos da pesquisa, realizamos uma pré-testagem do *cloze* escolhido, a fim de verificar a adequabilidade desse material para o fim almejado. Para tanto, solicitamos a 5 alunos do Curso de Graduação em Letras da UFC o preenchimento do teste-*cloze*. Esses alunos atuavam como bolsistas de iniciação científica ou bolsistas de trabalho junto ao Departamento de Letras da UFC e formal ou informalmente haviam passado por uma avaliação envolvendo habilidades de compreensão de materiais escritos. Em vista disto, consideramo-los sujeitos adequados para o pré-teste em questão.

Os *clozes* preenchidos pelos sujeitos acima mencionados foram avaliados de acordo com a escala de Bormuth citada. Ademais, estabelecemos como critério de adequação do texto-teste ao propósito de seleção dos sujeitos de nossa pesquisa as

seguintes condições: a) que nenhum dos sujeitos testados obtivesse resultado correspondente ao nível de frustração; b) que três dos sujeitos obtivessem resultados correspondentes ao nível de independência.

Para nós, esses resultados indicariam que o texto-teste, considerado o grau de escolaridade dos sujeitos testados (alunos universitários), seria adequado ao propósito de seleção posterior dos sujeitos da pesquisa, pois não se tendo constatado na pré-testagem do *cloze* resultados correspondentes ao nível de frustração, tampouco apenas resultados correspondentes ao nível de independência, isso indicaria que o material de leitura seria de dificuldade intermediária para a faixa escolar pretendida, possibilitando, na sua aplicação posterior, a diferenciação entre bons e maus leitores.

Os resultados obtidos na pré-testagem do *cloze* indicaram ser o texto-teste adequado como material para o teste de habilidade em leitura dos sujeitos da pesquisa, conforme demonstra o quadro 3 abaixo:

**Quadro 3.** Resultados da pré-testagem do teste-*cloze* do experimento

Sujeitos	Acertos Médios %	Nível de Compreensão
1	47	Instrução
2	51	Instrução
3	60	Independência
4	60	Independência
5	64	Independência

Os resultados da pré-testagem do *cloze* foram obtidos a partir do percentual médio de acertos de cada sujeito em duas correções do teste: a primeira considerando apenas as lacunas corretamente preenchidas com as mesmas palavras utilizadas pelo autor do texto original; a segunda, considerando também como corretas, em alguns casos, lacunas preenchidas com palavras sinônimas (ex.: *deixa* por *pára*; *forneceu* por *deu*; *fez* por *realizou*; etc.), com formas correspondentes da mesma palavra (ex.: *norte-americanas* por *americanas*; *psicanalista* por *analista*; *ao* por *por*; etc.) ou ainda com palavras do mesmo campo semântico (ex.: *preocupados* e *preocupação* por *ansiosos* e *ansiedade*,

<sup>18</sup> Ver reprodução desse texto no anexo B.

respectivamente). Todas as ocorrências consideradas nessa correção eram contextualmente aceitáveis. Esse procedimento, adotado após a análise dos *clozes* de todos os sujeitos envolvidos na pesquisa, ou seja, tanto os sujeitos que realizaram a pré-testagem do teste (N=05) quanto os demais das etapas posteriores (N=18), foi utilizado no intuito de flexibilizar o rigor excessivo de se considerar na correção do *cloze* apenas as palavras exatas do texto original, o que implicaria escores individuais negativos, mesmo quando os sujeitos utilizaram, no preenchimento de certas lacunas, palavras diferentes do original, porém que revelavam compreensão perfeita ou quase perfeita do texto.

### **b) Aplicação do *Cloze***

Os testes *cloze* foram aplicados, no final do semestre 97.2, a 18 alunos da disciplina Teoria e Prática de Ensino da Língua Portuguesa do Curso de Graduação em Letras da UFC, disciplina esta oferecida a alunos do penúltimo período desse curso. Esses alunos estavam distribuídos em duas turmas, uma com 11, outra com 7 alunos. O opção por essas turmas se deu por dois motivos: a) por serem compostas de alunos de um período avançado dentro do curso e, portanto, pretensamente familiarizados com a leitura de textos de natureza e complexidade diversas; b) por terem recebido instrução teórica e prática, na própria disciplina que estavam cursando, quanto à realização e propósitos do teste do tipo *cloze*, o que facilitaria a aplicação do nosso teste<sup>19</sup>.

O objetivo da aplicação do *cloze* era selecionar dentre os alunos das duas turmas acima mencionadas duas amostras distintas de sujeitos: uma constituída por alunos cujos resultados indicassem baixa habilidade em leitura (nível de frustração); outra, cujos resultados indicassem alta habilidade em leitura (nível de independência). Esses dois grupos de sujeitos seriam então aqueles que realizariam as atividades posteriores do experimento. Os testes foram aplicados aos alunos das duas turmas, numa mesma semana, em horários de aula da disciplina mencionada, e segundo os procedimentos tradicionais para esse tipo de teste.

---

<sup>19</sup> Um terceiro motivo foi a prontidão com que a professora da disciplina se dispôs a ceder parte de suas aulas para a realização das tarefas envolvidas no nosso experimento.

### c) Resultados da Aplicação do Cloze

Os resultados iniciais da aplicação do teste-*cloze*, conforme revela o quadro 4, a seguir, não permitiu a constituição dos dois grupos de sujeitos conforme o critério acima mencionado. Dos 18 alunos testados, apenas 2 obtiveram escores médios<sup>20</sup> correspondentes ao nível de *independência* em leitura (11,11% dos alunos testados), distribuindo-se os demais, eqüitativamente, entre os níveis de *frustração* e de *instrução* (8 alunos ou 44,44% dos alunos testados em cada um desses níveis). Desse modo, com a aplicação do *cloze*, 8 alunos poderiam compor a amostra dos sujeitos com nível de habilidade em leitura mais baixo, mas apenas 2 comporiam a amostra de sujeitos com nível de habilidade em leitura mais alto.

**Quadro 4.** Resultados da aplicação do teste-*cloze*

Sujeitos	Acertos Médios %	Nível de Compreensão
1	23	Frustração
2	29	Frustração
3	31	Frustração
4	32	Frustração
5	36	Frustração
6	36	Frustração
7	42	Frustração
8	42	Frustração
9	46	Instrução
10	46	Instrução
11	47	Instrução
12	48	Instrução
13	52	Instrução
14	54	Instrução
15	56	Instrução
16	57	Instrução
17	61	Independência
18	64	Independência

<sup>20</sup> Essa segunda aplicação do teste-*cloze* foi avaliada segundo o mesmo critério utilizado na pré-testagem desse material.

Discutidos os resultados do *cloze* com a professora da disciplina Teoria e Prática de Ensino em Língua Portuguesa, foi-nos sugerido incluir no grupo de sujeitos com habilidade alta em leitura 3 dos alunos classificados no nível de instrução (os alunos identificados no quadro 4 da página anterior pelos números 14, 15 e 16), os quais aquela professora julgava serem de fato bons leitores. Esses sujeitos, além disso, obtiveram resultados no *cloze* muito próximos do nível de independência, de modo que acatamos a sugestão que nos foi dada. Para garantir uma amostra mínima de sujeitos para esse grupo (Grupo A) e prevenirmo-nos contra alguma ausência durante a realização das tarefas posteriores, incluímos ainda como sujeitos nesse grupo dois dos alunos de nível de independência que realizaram a pré-testagem do *cloze* (os alunos de número 4 e 5 do quadro de resultados da pré-testagem do *cloze*), totalizando 7 alunos, dos quais 6 realizaram todas as tarefas posteriores. No segundo grupo (Grupo B), todos os 8 alunos (nível de frustração) realizaram as tarefas posteriores, embora tenhamos excluído da análise posterior os 2 sujeitos dessa amostra que haviam obtido os resultados mais altos no *cloze*, a fim de compatibilizar a quantidade de sujeitos em cada grupo. Os resultados do teste de habilidade em leitura dos sujeitos definitivos da pesquisa são apresentados a seguir nos quadros 5 e 6:

**Quadro 5.** Resultados do teste-*cloze* dos sujeitos selecionados (Grupo A)

Sujeitos	Acertos Médios %	Nível de Compreensão
1	56	Instrução
2	57	Instrução
3	60	Independência
4	61	Independência
5	64	Independência
6	64	Independência

**Quadro 6.** Resultados do teste-*cloze* dos sujeitos selecionados (Grupo B)

Sujeitos	Acertos Médios %	Nível de Compreensão
1	23	Frustração
2	29	Frustração
3	31	Frustração
4	32	Frustração
5	36	Frustração
6	36	Frustração

### 3.1.2. TESTE DE HABILIDADE EM ESCRITA

Tendo em vista a opção em nossa pesquisa por analisar dados de compreensão a partir de produtos escritos (resumos de textos), julgamos ser necessário também avaliar previamente a habilidade dos sujeitos que se submeteram ao *cloze* quanto ao processamento da escrita, de modo que nenhum aluno com deficiências graves de escrita fosse selecionado como sujeito da pesquisa, a despeito do resultado obtido por esse aluno no teste de habilidade em leitura. A razão disto era óbvia: não seria possível avaliar dados de compreensão no resumo de um sujeito desse tipo, uma vez que ele, dada sua inabilidade para a escrita, seria incapaz de manifestá-los na forma pretendida.

Para a avaliação da escrita, fornecemos aos alunos que realizaram o teste-*cloze*, imediatamente após o preenchimento desse teste, fornecemos aos mesmos alunos a versão original do texto que serviu de fonte para o *cloze*, solicitando-lhes que, após 10 minutos de leitura do texto, produzissem um resumo escrito para o mesmo; durante a leitura foi facultado aos alunos fazer quaisquer tipos de anotações; entretanto, durante a produção do resumo não foi permitida a consulta ao texto original. Os alunos foram instruídos, oralmente, a produzir um resumo pessoal (“com suas próprias palavras”), fiel às informações do texto fonte e coerentemente estruturado. Outras instruções sobre essa tarefa foram dadas nas folhas de resposta fornecidas aos alunos (Ver anexo C).

Nessa etapa da seleção de sujeitos, procedemos uma avaliação holística dos textos-resumo obtidos. Nessa avaliação, nenhum dos textos revelou uma inaptidão grave de qualquer dos sujeitos quanto à capacidade de produzir um texto. Entretanto, os sujeitos

dos grupos A e B produziram textos nitidamente diferenciados em vários aspectos relevantes, a saber:

- a) os textos do grupo A apresentaram-se informacionalmente mais completos do que os do grupo B, o que demonstra serem os sujeitos daquele grupo mais atentos e competentes na seleção de informações do texto-base;
- b) os textos do grupo A mostraram-se mais autônomos em relação ao texto-base do que os do grupo B: enquanto os textos daquele grupo evidenciaram uma reorganização pessoal da superestrutura do texto-fonte, os textos do segundo grupo caracterizaram-se pela (tentativa de) reprodução da seqüência estabelecida pelo autor do texto-base;
- c) os textos do grupo A revelaram maior integração das informações do texto-fonte, enquanto nos textos do grupo B houve pouca integração de informações e mais cópia-apagamento de informações do texto original.

Esse dados são relevantes na caracterização dos dois grupos, uma vez que reforçam os dados do teste de habilidade em leitura, isto é, demonstram que os sujeitos do grupo A são de fato melhores leitores do que os do grupo B.

### **3.2. INSTRUMENTOS**

#### **3.2.1. SELEÇÃO E CONTROLE DE LEGIBILIDADE DOS TEXTOS DO EXPERIMENTO**

Para seleção dos textos do experimento, vários textos argumentativos, dos dois tipos a serem investigados (de tendência dialógica (AD) ou expositiva (AE)), foram coletados em livros, revistas e jornais (Folha de São Paulo, Veja, Isto é, Cadernos do Terceiro Mundo, etc.). Essa coleta inicial, feita com base em uma avaliação holística, visava a selecionar dentre os textos aqueles cujo conteúdo, nível de complexidade, extensão e forma de organização global nos parecessem mais adequados aos propósitos da pesquisa. Desta avaliação inicial resultou um conjunto de cinco textos, dos quais dois eram argumentativos de tendência dialógica e três argumentativos de tendência expositiva.

Para selecionarmos um único par de textos, os cinco textos argumentativos inicialmente selecionados foram submetidos a três dos procedimentos determinantes da legibilidade de um texto (Alliende, 1987, 1990). Esses procedimentos consistem numa predição acerca da possibilidade de êxito na leitura de um determinado texto por um determinado leitor ou grupo de leitores, com base na avaliação de certos fatores lingüísticos e não-lingüísticos que incidem sobre o texto e que podem torná-lo mais ou menos legível<sup>21</sup>.

Os procedimentos mencionados são os seguintes:

- a) o *Índice de Legibilidade com 2 Fatores (IL2)*;
- b) o *Perfil de Legibilidade Lingüística (PLL)*;
- c) o *Perfil de Legibilidade (Perfil)*.

Os dois primeiros procedimentos (**IL2** e **ILL**) mencionados operam sobre dados objetivos da estrutura lingüística do texto (palavras e orações), enquanto que o terceiro (**Perfil**) dá uma visão global dos vários aspectos envolvidos num juízo de legibilidade de um texto (aspectos lingüísticos, materiais, psicológicos, conceituais, etc.).

O **IL2** opera com dois fatores essenciais: a extensão das orações do texto e a freqüência neste de palavras polissílabas (palavras de quatro sílabas ou mais). A opção pela freqüência de palavras polissílabas como índice de legibilidade (facilidade ou dificuldade do texto), segundo Alliende (1987) justifica-se por duas razões : a) as palavras polissílabas são mais difíceis de ler por conterem mais letras que a maioria das palavras, b) a ocorrência de palavras polissílabas está altamente correlacionada à ocorrência de palavras pouco freqüentes e, portanto, menos conhecidas. A aceitação dessas premissas implica dizer que quanto maior for a freqüência de palavras polissílabas em um texto mais difícil será sua compreensão. Há ainda uma razão de ordem operacional na utilização de palavras polissílabas como unidades de análise da legibilidade de um texto: essas palavras, sendo em geral mais longas, são mais fáceis de serem detectadas e contadas. Quanto à

---

<sup>21</sup> Em acepção mais restrita (Harris & Hodges, 1995), o termo *legibilidade* refere-se a uma avaliação objetiva da compreensibilidade do material de leitura associada a um determinado nível escolar e levando em conta certas variáveis do texto, em geral índices ou listas de vocabulário e extensão média de sentenças. Nessa última acepção, são desconsideradas variáveis subjetivas da compreensão leitora, como, por exemplo, interesse do leitor pelo assunto do texto, seu conhecimento de mundo, etc.

extensão das orações, sabe-se que quanto mais longas, mais difícil o seu processamento e, portanto, também mais difícil a sua compreensão (Serafini, 1995).

Objetivamente, o **IL2** de um texto resulta da realização de uma série de operações simples para se chegar à resolução da seguinte fórmula (Alliende, 1987:15):

$$\mathbf{IL2} = (\mathbf{PP} \times \mathbf{O} \cdot 100) \mathring{\text{A}} (\mathbf{P} \times \mathbf{O}; \% \mathbf{PP}) \ddot{\text{u}},$$

onde: *PP x O* está para *palavras polissílabas por oração*;

$\mathring{\text{A}}$  e  $\ddot{\text{u}}$  indicam que os fatores entre parênteses são apresentados sem nenhuma operação aritmética entre eles;

*P x O* está por *média de palavras por oração*;

*%PP* está por *percentual de palavras polissílabas do total de palavras do texto*.

As operações prévias necessárias à aplicação da fórmula do **IL2** consistem na divisão do texto em orações, na contagem do número de palavras de cada oração e na contagem do número de palavras polissílabas de cada oração. O primeiro fator de legibilidade indicado na fórmula do **IL2** ( $\mathbf{PP} \times \mathbf{O} \cdot 100$ ) obtém-se dividindo-se a quantidade de palavras polissílabas do texto pela quantidade de suas orações e multiplicando-se o resultado dessa divisão por 100. Esse fator constitui de *per si* também um índice de facilidade ou dificuldade de compreensão do texto, índice este chamado por Alliende de *Índice de Legibilidade (IL)*, o qual é utilizado na determinação do *Perfil de Legibilidade Lingüística*, procedimento este descrito mais adiante. O segundo fator do **IL2** ( $\mathbf{P} \times \mathbf{O}$ ), por sua vez, obtém-se dividindo-se a quantidade de palavras do texto pela quantidade de suas orações. Por fim, o terceiro fator ( $\% \mathbf{PP}$ ) obtém dividindo-se a quantidade de palavras polissílabas do texto pela quantidade total de suas palavras. Cada um desses fatores do **IL2** são assim indicadores da facilidade ou dificuldade de leitura de um texto.

O uso do **IL2** presta-se à comparação da legibilidade lingüística de dois ou mais textos de várias formas:

- a) pode-se identificar textos com possibilidades de leitura exitosa teoricamente iguais (aqueles textos cujos índices obtidos da aplicação do **IL2** mostrem-se mais aproximados) ou diferentes (aqueles textos cujos índices obtidos da aplicação do **IL2** mostrem-se mais distanciados);
- b) pode-se identificar textos com menores ou maiores possibilidade de êxito na sua leitura (aqueles cujos índices obtidos da aplicação do **IL2** sejam, respectivamente, mais altos ou mais baixos. Além disso,
- c) pode-se determinar ainda quais os fatores do **IL2** (extensão das orações e freqüência de palavras polissílabas) poderiam estar afetando mais ou menos a legibilidade de um ou mais textos; por exemplo, um texto pode apresentar uma freqüência muito baixa de palavras polissílabas (indicador de facilidade na leitura), mas uma média muito alta de palavras por oração (indicador de dificuldade na leitura).

O **IL2**, entretanto, permite apenas uma caracterização geral da legibilidade lingüística do texto, sem dar conta das variações que ocorrem no interior do mesmo texto. Em vista disto, Allende recomenda a elaboração de um *Perfil de Legibilidade Lingüística (PLL)*, o segundo procedimento dos mencionados acima, que possibilita a observação das variações da legibilidade ao longo de um texto. Tendo-se realizado as operações prévias para a aplicação do **IL2**, o **PLL** obtém-se a partir do cálculo do *Índice de Legibilidade* (primeiro fator do **IL2**, conforme já mencionamos) de grupos sucessivos de orações de um texto (grupos de 10 orações, por exemplo), ou seja, determinando-se para cada grupo de orações de um texto o número médio de palavras polissílabas multiplicado por 100. Recomenda-se na divisão dos grupos superpor-se sempre uma ou mais orações do grupo anterior ao seguinte. Calculados os **ILs** de cada grupo de orações, apresentam-se os resultados em forma de gráfico, de modo que se possa visualizar o curso da legibilidade ao longo do texto. Esse procedimento permite observar, por exemplo, se a facilidade ou dificuldade na leitura de um texto é maior ou menor em determinados trechos do que em outros, se é regular ou irregular, etc.

O terceiro procedimento elaborado por Allende, o *Perfil de Legibilidade (Perfil)*, trata-se de uma avaliação holística de todos os possíveis aspectos relevantes, lingüísticos e não-lingüísticos, no julgamento da legibilidade de um texto. Este procedimento é indicado por Allende (*op. cit.*) para determinar os níveis de escolaridade em que um texto poderia ser lido com propriedade bem como o grau de dificuldade do próprio texto. Para utilizar esse procedimento, neste segundo caso, Allende (1990) sugere a elaboração de um quadro como o apresentado abaixo (Quadro 7), através do qual os diversos aspectos da legibilidade de um texto seriam julgados, numa escala de 0 a 5, por exemplo, quanto ao seu grau de dificuldade.

Quadro 7. Perfil de legibilidade (Allende, 1990)

Tipos de legibilidade	Aspectos considerados	Grau de dificuldade					
		0	1	2	3	4	5
1. FÍSICA	<i>aspectos gráficos</i>						
	<i>extensão</i>						
2. LINGÜÍSTICA	<i>vocabulário</i>						
	<i>construção</i>						
3. PSICOLÓGICA	<i>interesse</i>						
	<i>propriedade</i>						
4. CONCEITUAL	<i>dificuldade</i>						
	<i>significância</i>						
5. ESTRUTURAL	<i>organização global</i>						
6. PRAGMÁTICA	<i>resposta global</i>						

Os vários procedimentos de determinação da legibilidade de um texto acima descritos são complementares. Além disso, apresentam diferentes graus de complexidade, uma vez que operam com diferentes quantidades e tipos de fatores, tanto objetivos como subjetivos. Obviamente, dos quatro procedimentos descritos, os três primeiros (IL2, IL, PLL) são os que permitem maior segurança numa avaliação de legibilidade, uma vez que operam com dados mais mensuráveis, ao contrário do quarto procedimento (o Perfil de Legibilidade) cujos dados requerem maior ponderação, dada a sua natureza mais subjetiva.

Os 5 textos pré-selecionados foram submetidos, conforme já mencionado, a 3 dos procedimentos acima descritos. Inicialmente, procedeu-se a análise do IL2 desses textos, a fim de verificar, comparativamente, seu grau de dificuldade em relação a) ao número de

palavras polissílabas por oração, b) à extensão média de suas orações e c) ao percentual de palavras polissílabas sobre o total de palavras do texto. Os resultados dessa testagem são indicados e analisados a seguir:

**Quadro 8.** Dados e resultados do Índice de Legibilidade 2 (Vários textos)

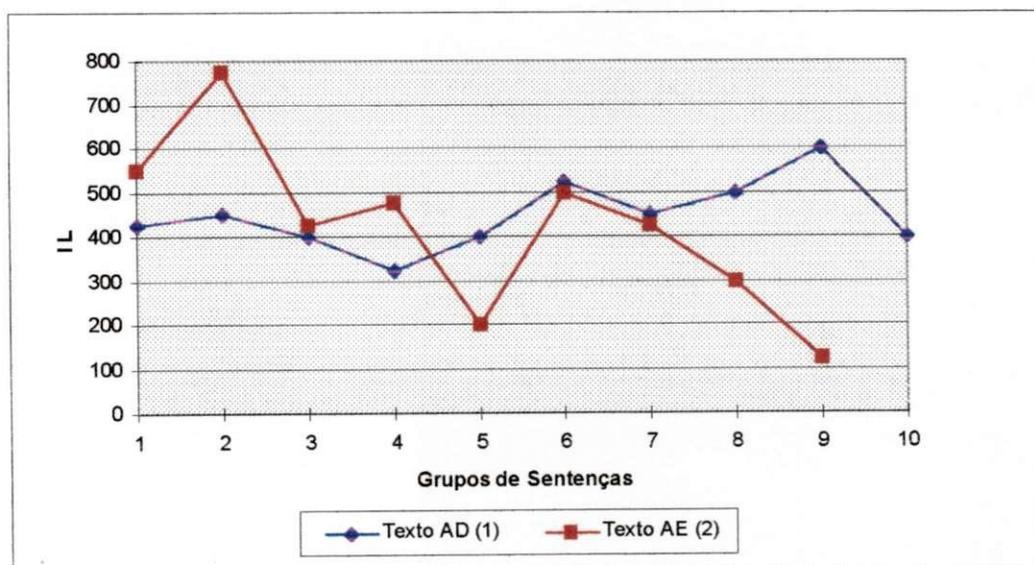
<b>DADOS</b>	<b>T1 (AD)</b>	<b>T2 (AE)</b>	<b>T3 (AE)</b>	<b>T4 (AD)</b>	<b>T5 (AE)</b>
<i>N.º de orações (O)</i>	32	28	32	36	44
<i>N.º de palavras (P)</i>	812	715	714	704	827
<i>M. pal. p/ or. (PxO)</i>	25.37	25.53	22.31	19.55	18.79
<i>N.º de pal. pol. (PP)</i>	147	112	130	96	111
<i>% de p. pol. (%PP)</i>	18.10	15.66	18.20	13.63	13.42
<b>IL2</b>	<b>459 (25;18)</b>	<b>400 (26;16)</b>	<b>406(22;18)</b>	<b>267 (20;14)</b>	<b>252 (19;13)</b>

No quadro 8 acima são indicados os dados de cada texto (T1, T2, T3...) necessários à aplicação da fórmula do IL2 ((PP x O . 100) (P x O; %PP)) bem como os próprios IL2 de cada texto. O primeiro índice do IL2, lembramos, indica o número médio (multiplicado por 100) de palavras polissílabas do texto por oração; o segundo, a média de palavras do texto por oração; o terceiro, o percentual de palavras polissílabas do total de palavras do texto.

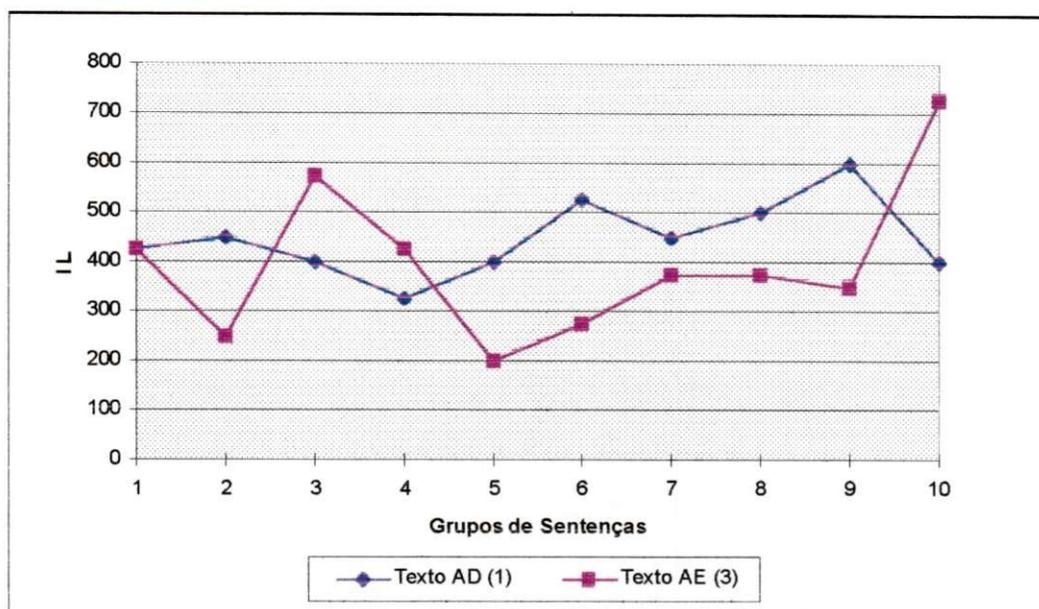
A observação desses dados levou à constatação de que os textos testados distribuíam-se em dois grupos, considerando-se sobretudo o primeiro índice da fórmula do IL2: um constituído por textos com índices de legibilidade (IL2) mais altos (textos 1, 2 e 3); outro, constituído por textos com índices de legibilidade mais baixos (textos 4 e 5). Esses dados sugerem que os textos de 1 a 3, por apresentarem índices nitidamente mais altos do que os textos 4 e 5, seriam mais difíceis. Por conta disto, optamos por prosseguir a análise com os textos do primeiro grupo, uma vez que sendo mais difíceis adequar-se-iam melhor ao grau de maturidade suposto dos sujeitos dessa pesquisa (alunos universitários de períodos avançados).

Restava ainda, entretanto, optar nesse grupo por um dos dois textos do tipo AE (T2 ou T3) para formar o par com o texto do tipo AD (T1). Esta opção foi feita mediante análise dos *perfis de legibilidade lingüística* (PLL) de cada um desses dois textos AE comparados ao perfil do texto AD. O objetivo desse perfil, conforme já mencionado, é mostrar a variação da legibilidade ao longo de texto e é obtido, lembramos, pelo cálculo dos Índices de Legibilidade ( $IL = PP \times O \cdot 100$ ) de vários grupos de sentenças do texto. No caso dos textos por nós comparados, os perfis foram traçados para grupos de 4 sentenças, superpondo-se a última sentença de cada grupo ao grupo seguinte. Para cada texto foi formado o número máximo de grupos possível, de modo que os perfis de legibilidade dos textos 1 e 3, que possuíam o mesmo número de sentenças (32), foram traçados para 10 grupos de 4 sentenças, enquanto que o perfil de legibilidade do texto AE, que possuía um número menor de sentenças (28), foi traçado para apenas 9 grupos. Os resultados dessa análise são discutidos abaixo a partir da análise das figuras 4 e 5 seguintes.

**Figura 4.** Perfil de Legibilidade Lingüística - Texto AD (1) X Texto AE (2)



**Figura 5.** Perfil de Legibilidade Lingüística - Texto AD (1) X Texto AE (3)



A análise comparada dos perfis de legibilidade lingüística apresentados nas figuras 4 e 5 permite-nos as seguintes observações:

- a) os grupos de sentenças do texto AD (1) apresentam um grau de dificuldade alto e bastante regular, havendo, portanto, pouca variação da legibilidade ao longo do texto (os índices de legibilidade variaram entre 325 e 600); esses dados sugerem assim que a leitura desse texto apresenta bastante dificuldade em toda sua extensão;
- b) os grupos de sentenças do texto AE (2), por outro lado, apresentam um grau de dificuldade irregular, havendo, portanto, uma certa variação da legibilidade ao longo do texto (os índices de legibilidade variaram entre 125 e 775); os grupos de sentenças iniciais desse texto (1 e 2) apresentam os ILs mais altos, sendo, portanto, mais baixa a legibilidade nesses trechos e conseqüentemente mais difícil a leitura; nos grupos subsequentes os ILs são altos e regulares (próximos do IL médio dos grupos: 447) em quatro trechos (3, 4, 6 e 7) e baixos ou muito baixos (distantes do IL médio) em três outros trechos (5, 8 e 9), evidenciando, portanto, menor legibilidade do texto no primeiro caso e maior legibilidade no segundo; os dados gerais desse perfil demonstram que a legibilidade do texto

AE (2) é muito baixa ou baixa (texto mais difícil) em 6 de seus grupos de sentenças e mais alta ou muito alta (texto mais fácil) em apenas três desses grupos.

- c) os grupos de sentenças do texto AE (3) apresentam um grau de dificuldade bastante irregular, ora ascendente ora descendente, com grande variação da legibilidade ao longo do texto (os índices de legibilidade variaram entre 200 e 725); a irregularidade da legibilidade desse texto é mais evidente nos grupos 2, 3, 5 e 6.

Dadas essas constatações, julgamos que o primeiro texto AE (2) seria mais comparável ao texto AD do que o segundo, uma vez que em relação a esse último o texto AE (2) é menos irregular. Além disso, a despeito de todos os três textos apresentarem ILs médios bastante elevados (447 para o texto AD, 419 para o primeiro texto AE e 397 para o segundo), enquanto 9 grupos de sentenças do texto AD apresentam ILs iguais ou superiores a 400 e 6 grupos do texto AE (2) ILs na mesma faixa, o texto AE (3) apresenta apenas 3 grupos de sentenças com ILs igualmente elevados.

Cumpramos observar também que dentre os dois textos AE, o primeiro era o que apresentava uma estrutura expositiva mais definida, de modo que facilitava a diferenciação entre o texto argumentativo dialógico e o argumentativo expositivo. Desse modo, definimos os textos AD (1) e AE (2) como sendo aqueles que serviriam de base para a coleta de dados posterior. Doravante faremos referência a esses textos simplesmente como texto AD e texto AE.

Do ponto de vista de sua estruturação global<sup>22</sup>, os textos argumentativos selecionados apresentam uma estrutura que se enquadra no padrão subjacente para esse tipo de texto (Boissinot, 1992), segundo o qual o texto argumentativo deve configurar um esquema que faz passar de um estado de pensamento inicial (tese refutada) a um estado de pensamento final (tese proposta), por meio de um processo de argumentação que organiza um certo número de argumentos/evidências idealmente suficientes para convencer o leitor.

<sup>22</sup> Essa descrição dos textos selecionados visa auxiliar a compreensão dos dados do Perfil de Legibilidade desses textos apresentado em seguida. Esses dois textos aparecem reproduzidos no anexos A-1 e A-2.

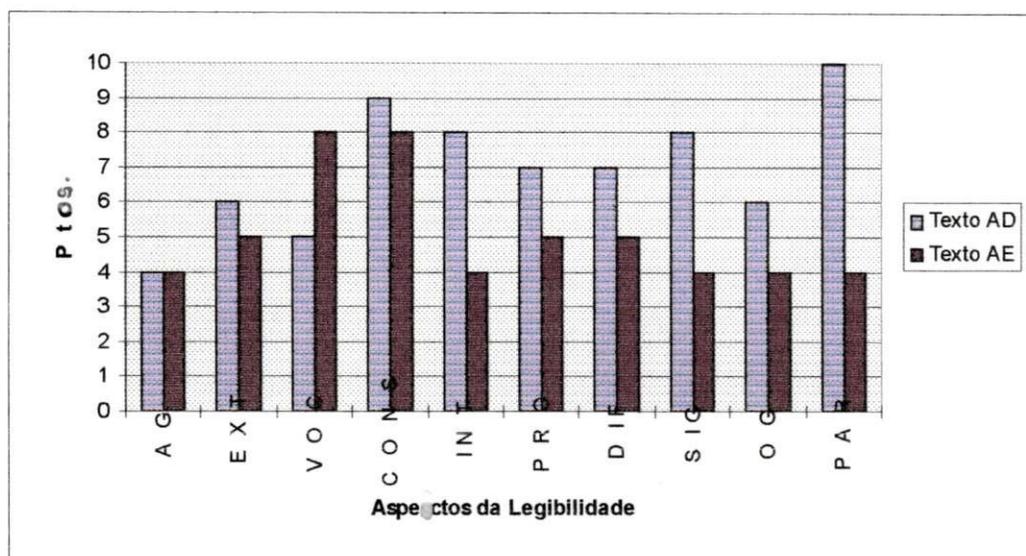
O texto AD (*A Tecnologia é Neutra*) foi publicado na seção *Ponto de Vista* da revista *Veja* de 22/04/1981, apresentando cinco parágrafos longos, totalizando 812 palavras. Nesse texto, um fato contextualmente situado, a viagem do primeiro ônibus espacial americano, o Colúmbia, é tomado como pretexto para uma discussão acerca do valor da tecnologia. Mais especificamente, discute-se nesse texto se a possibilidade de uso militar da nave espacial Colúmbia seria um argumento válido para a condenação daquele e de outros feitos tecnológicos da Humanidade (tese refutada). O texto é desenvolvido mediante apresentação de uma série de argumentos, fatos e exemplos contrários à tese refutada, levando à conclusão de que a tecnologia é neutra e que, portanto, não se pode condená-la pelo mau uso que o Homem faz dela.

O texto AE (*Ratos e Homens*) foi publicado na seção *Tendências e Debates* da *Folha de São Paulo* de 28/04/1997. Esse texto apresentava originalmente 13 parágrafos (totalizando 714 palavras), os quais foram reagrupados, reunindo em um só parágrafo parágrafos do texto original que, embora encerrando conteúdos de um mesmo tópico, haviam sido fragmentados. Essa operação de reagrupamento resultou em apenas 6 parágrafos. O propósito dessa intervenção foi tornar esse texto mais denso, compatibilizando-o graficamente com o texto AD e adequando-o às tarefas posteriores de resumo de parágrafos. Essa alteração não parece ter acarretado nenhum prejuízo ao propósito dessa pesquisa, conforme se poderá verificar abaixo na análise do perfil do texto em questão. Do ponto de vista do conteúdo, o texto AE também parte de um fato contextualmente situado, a violência de policiais contra civis na cidade de Diadema, em São Paulo, fato à época largamente veiculado pela televisão, a fim de propor uma ação legal por parte dos cidadãos para o combate à violência e à impunidade então reinante no país. O texto desenvolve-se mediante a enumeração e caracterização de três tipos de saídas para o problema proposto, uma das quais preservaria o Estado de Direito, a justiça e a Democracia, uma segunda constituindo o oposto da anterior e uma terceira, caracterizada pela passividade, que negaria aos cidadãos a condição de seres racionais. A argumentação é concluída por uma proposta de recusa das duas últimas saídas (tese refutada) e de defesa da primeira (tese proposta).

Os dois textos acima descritos foram submetidos ainda ao teste de legibilidade do tipo Perfil de Legibilidade, já descrito. O Perfil foi avaliado por 4 leitores experientes (professores do Curso de Letras da UFC). Cada avaliador foi solicitado a ler um dos textos selecionados de cada vez e preencher, em seguida, um perfil do texto especialmente preparado para esse fim. Tal perfil foi adaptado de Allende (1990), conforme já mencionado neste trabalho. O perfil adaptado (Ver anexo D) consistiu em um quadro contendo os critérios de legibilidade (legibilidade física, lingüística, psicológica, conceitual, estrutural) a serem considerados por cada avaliador, uma descrição desses critérios e uma questão para julgamento da adequabilidade dos textos avaliados ao nível de escolaridade dos sujeitos pretendidos. Cada tipo de legibilidade foi subdividida em dois aspectos relevantes (ex.: legibilidade física: *aspectos gráficos* e *extensão*). Aos avaliadores caberia assinalar, no quadro Perfil fornecido, o grau de dificuldade que julgava apresentar cada texto lido quanto aos aspectos considerados para cada tipo de legibilidade, numa escala de 1 a 3, onde 1 representava *ausência de dificuldade*, 2, *dificuldade média*, e 3, *bastante dificuldade*. Após o preenchimento do quadro, os avaliadores deveriam responder à questão referente à adequabilidade do texto, assinalando uma dentre três opções de público leitor para cada texto: alunos universitários de qualquer período (opção *a*), alunos universitários de períodos avançados e pós-graduandos (opção *b*) e apenas alunos de pós-graduação (opção *c*).

Os Perfis de Legibilidade preenchidos foram analisados buscando-se as coincidências entre os vários aspectos considerados para cada texto. Os resultados desse Perfil são indicados na figura 6 a seguir.

Figura 6. Perfil de Legibilidade – Texto AD X Texto AE



(AG = Aspectos gráficos; EXT = Extensão; VOC = Vocabulário; CONS = Construção; INT = Interesse; PRO = Propriedade; DIF = Dificuldade; SIG = Significância; OG = Organização Global; PAR = Paragrafação.)

Para obter o gráfico acima, estabelecemos uma escala de pontos correspondente a cada um dos graus de dificuldade estabelecidos para o teste Perfil: 1 ponto para o aspecto considerado *fácil* (*ausência de dificuldade*), 2 pontos para o aspecto considerado de *dificuldade média* e 3 pontos para aspecto considerado *difícil*. Desse modo, tendo sido cada aspecto do Perfil julgado por quatro avaliadores, o número total mínimo de pontos para cada aspecto seria de 4 pontos e o número total máximo seria de 12 pontos. Assim sendo, considerando o número total de pontos obtidos para cada aspecto do Perfil, os aspectos que obtiveram o número mínimo de pontos (4) foram julgados como fatores facilitadores da leitura, os aspectos que obtiveram pontos de 5 a 8 formam julgados como fatores de dificuldade média, e, por fim, os aspectos que obtiveram pontos de 9 a 12 foram julgados como fatores de maior dificuldade.

Tendo em vista os critérios de pontuação estabelecidos acima, a análise da figura 6 sugere que os dois textos comparados apresentam o mesmo grau de dificuldade ou um grau de dificuldade muito aproximado quanto a três dos aspectos considerados (*aspectos gráficos, extensão, construção*): os dois textos foram considerados igualmente fáceis

quanto aos aspectos gráficos, de dificuldade média quanto a extensão e mais difíceis quanto à extensão média de suas orações (*construção*). Nos demais aspectos do Perfil, os dois textos foram julgados de forma diversa. Nos aspectos *interesse*, *propriedade*, *dificuldade* e *significância*, o texto AD foi julgado mais difícil do que o texto AE, principalmente com relação ao último aspecto. Dada a subjetividade desses aspectos, não nos deteremos sobre eles. No que respeita aos aspectos restantes ainda não mencionados, o texto AE foi julgado mais difícil do que o texto AD quanto ao vocabulário e este mais difícil que aquele quanto à organização global (esquema superestrutural) e paragrafação (quantidade e distribuição das informações por parágrafo). Esses últimos resultados, a princípio, corroboram uma das hipóteses desse estudo, a de que a forma de organização global do texto argumentativo de tendência expositiva é mais evidente do que a do texto argumentativo de tendência dialógica.

Quanto ao julgamento da adequabilidade de cada texto em relação ao tipo de leitor pretendido, três dentre os quatro avaliadores julgaram ser o texto AD adequado para leitura por alunos de períodos mais avançados e pós-graduandos (opção *b* do formulário de avaliação); já com relação ao texto AE, três dentre os quatro avaliadores julgaram-no acessível a alunos de qualquer período do curso de Letras (opção *a* no formulário). Esses dados sugerem que os dois textos poderiam idealmente ser lidos e compreendidos satisfatoriamente pelos sujeitos de nossa pesquisa (alunos universitários de períodos mais avançados), porém com um pouco mais de dificuldade em relação ao texto AD.

Assim, nos testes de legibilidade realizados com os dois textos selecionados julgamos serem esses textos comparáveis para o propósito de nossa pesquisa pelos seguintes aspectos:

- a) no teste do tipo IL2, os dois textos apresentaram índices iguais ou muito aproximados quanto ao número médio de palavras polissílabas por oração (4,59 no texto AD contra 4,06 no texto AE), quanto ao número médio de palavras por oração (25 no Texto AD contra 26 no Texto AE) e quanto ao percentual total de palavras polissílabas (18% no Texto AD contra 16% no Texto AE);

- b) no teste do tipo PLL, os grupos de sentenças dos dois textos apresentam ILs médios muito aproximados (4,47 palavras polissílabas, em média, por grupo de sentenças para o texto AD contra 4,19 palavras polissílabas, em média, por grupo de sentenças para o texto AE);
- c) no teste do tipo Perfil, os dois textos revelaram-se compatíveis nos aspectos mais objetivos desse teste: indiferenciados ou pouco indiferenciados quanto aos *aspectos gráficos*, de *extensão* e *construção* e diferentes quanto à *organização global* e *paragrafação*.

### **3.3. PROCEDIMENTOS**

Os sujeitos da pesquisa foram solicitados, em diferentes etapas, a ler os textos selecionados e produzir resumos para cada um deles, de acordo com as seguintes condições gerais:

- a) leitura dos textos para familiarização e apreensão de sua estrutura global e/ou idéias principais;
- b) construção de sentenças-resumo para cada parágrafo de cada texto, sendo facultada a consulta ao texto-fonte;
- c) produção de resumos-texto a partir das sentenças-resumo de parágrafos, sem consulta aos textos-fonte e por tempo indeterminado;

Antes da leitura dos textos, os alunos foram informados sobre o objetivo das tarefas de leitura (a produção de resumos), fornecendo-se assim um propósito para a leitura. A tarefa de produção de sentenças-resumo dos parágrafos dos textos visava inicialmente a diminuir possíveis efeitos de limitação de memória sobre a produção dos resumos do texto integral. Para cada tarefa foi fornecida uma folha (Anexo C) onde constavam as instruções necessárias para sua realização.

Os sujeitos de cada grupo (bons leitores/maus leitores) realizaram as tarefas com os diferentes tipos de texto em diferentes ordens de apresentação, conforme o quadro abaixo. Com isto, pretendia-se minimizar algum possível efeito do fator ordem de apresentação dos textos sobre os resultados a serem coletados.

**Quadro 9.** Ordem de apresentação dos textos aos sujeitos

GRUPO A (BL)		GRUPO B (ML)	
N= 2	N=4	N= 3	N=3
Texto AD	Texto AE	Texto AD	Texto AE
Texto AE	Texto AD	Texto AE	Texto AD

Os dados de compreensão coletados consistiram assim em 24 resumos de cada texto, 12 por cada grupo de sujeitos, sendo metade desses (6) resumos dos parágrafos individuais de cada texto e a outra metade resumos de cada texto em sua totalidade.

### **3.4. ANÁLISE DOS DADOS**

Os resumos coletados foram analisados buscando-se neles evidências relativas às duas habilidades de compreensão consideradas neste experimento: a identificação de idéias principais e o reconhecimento/reconstrução da forma de organização global dos textos dos quais foram derivados, consistindo esta a etapa final da pesquisa (capítulos 4 e 5).

Com relação à identificação de idéias principais, consideramos como evidência de melhor desempenho, quer na comparação dos dois grupos de sujeitos quer na comparação dos tipos de textos argumentativos, a maior ocorrência nos resumos analisados das idéias principais de cada texto-base. Nesse caso, esperávamos que tanto nos resumos do texto argumentativo expositivo produzidos por bons quanto naqueles produzidos por maus leitores fosse observada uma maior quantidade de idéias principais do que nos resumos do texto argumentativo dialógico produzidos por esses mesmos grupos de sujeitos. Também esperávamos que tanto nos resumos do texto argumentativo expositivo quanto nos resumos do texto argumentativo dialógico produzidos por bons leitores fosse observada uma maior quantidade de idéias principais dos que nos resumos dos mesmos textos produzidos por maus leitores. A confirmação dessas expectativas constituiriam assim

evidência em favor das hipóteses formuladas no início deste trabalho acerca da maior facilidade de processamento do texto argumentativo expositivo sobre o texto argumentativo dialógico e de bons leitores sobre maus leitores.

O reconhecimento/reconstrução das diferentes formas de organização global dos textos utilizados neste experimento foi avaliado mediante três tipos de análise:

- a) a análise das estratégias utilizadas pelos sujeitos da pesquisa na produção dos resumos de cada texto considerado, tendo como referência geral as *macrorregras de redução semântica* de textos (Brown & Day, 1985; Kintsch & van Dijk, 1983, 1985);
- b) a análise da coerência macroestrutural desses resumos, tendo como referência uma versão adaptada das *metarregras de boa formação de textos* (Charolles, 1988);
- c) a análise da coerência superestrutural dos mesmos resumos, tendo como referência descrições várias das superestruturas de textos argumentativos e expositivos (Boissinot, 1992; Meyer & Freedle, 1984; Van Dijk, 1978).

Nos três tipos de análises acima mencionadas, consideramos como evidência de melhor desempenho no reconhecimento/reconstrução da forma de organização global dos textos resumidos:

- a) a constatação da utilização de estratégias de resumo cognitivamente mais sofisticadas (ex.: a integração e reconstrução de informações dos textos-base);
- b) a atendimento a certas condições de coerência global (repetição, progressão, não-contradição e relação);
- c) a reconstituição dos componentes superestruturais essenciais de cada texto-base.

#### 4. IDENTIFICAÇÃO DE IDÉIAS PRINCIPAIS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS POR BONS E MAUS LEITORES

A análise de identificação de idéias principais realizada nesta pesquisa foi feita a partir dos resumos de parágrafos produzidos por bons e maus leitores para os dois tipos de textos argumentativos dos quais derivaram esses resumos. O propósito principal dessa análise foi verificar em que medida os dois grupos de sujeitos identificavam corretamente as idéias principais de cada texto-base, buscando interações significativas por tipo de leitor e por tipo de texto.

A fim de viabilizar a análise em questão, um teste-piloto foi realizado com leitores experientes, a fim de estabelecer as idéias principais a serem consideradas como parâmetro para a análise de identificação dessas idéias nos resumos produzidos pelos sujeitos da pesquisa. Para tanto, os mesmos leitores experientes (4 professores universitários) que avaliaram os textos do experimento no Perfil de Legibilidade foram solicitados a ler esses mesmos textos e resumi-los da mesma forma que os demais sujeitos o fariam, ou seja, por cada parágrafo e no conjunto de seus parágrafos. As idéias principais de cada texto-base foram estabelecidas a partir do cotejo desses textos com os resumos de parágrafos produzidos pelos leitores experientes. Para realizar tal cotejo, os textos-base foram previamente preparados da forma como se descreve a seguir.

Inicialmente os dois textos-fonte foram divididos e numerados em sentenças gráficas<sup>23</sup>, cada uma delas encerrando pelo menos uma unidade informacional, quer fosse um supertópico ou uma macroproposição de ordem superior, uma macroproposição diretamente relacionada a um supertópico, uma macroproposição principal subordinada a outra hierarquicamente superior ou ainda uma (micro)proposição secundária ou detalhe de apoio de uma macroproposição subordinada.

A despeito de a maioria das sentenças dos textos considerados serem unidades semântica e sintaticamente complexas (períodos compostos), optamos pela divisão dos textos em sentenças gráficas por julgar que uma divisão em unidades menores (sentenças simples/períodos simples, por exemplo), além de artificial, seria pouco produtiva para o

---

<sup>23</sup> Unidades correspondentes a uma sentença simples (oração absoluta) ou sentença complexa (período composto), graficamente iniciadas por letra maiúscula e finalizadas por ponto, ponto de exclamação, ponto de interrogação ou reticências.

propósito de identificação de idéias principais, pois sabe-se que boa parte das sentenças complexas são impossíveis de serem desmembradas em sentenças simples sem que se perca por completo a unidade informacional de suas partes. Além disso, um desmembramento de tal tipo tende a enfraquecer ou mesmo eliminar os vínculos logico-semânticos entre as partes de uma sentença complexa. Acreditamos, assim, que a sentença gráfica, quando bem marcada, encerra uma unidade informacional de *per se*, adequando-se satisfatoriamente à análise de conteúdo pretendida nesta pesquisa.

As sentenças gráficas, entendidas da forma acima colocada, estabelecem entre si relações semânticas e funcionais complexas, constituindo unidades informacionais maiores e mais globais. Em vista disto, além da divisão em sentenças gráficas, adotamos para cada um dos textos do experimento uma descrição mais global que nos permitisse uma análise macro e superestrutural do conteúdo semântico desses textos.

O tratamento dado aos textos do experimento serviu, portanto, a diferentes propósitos. A divisão dos textos em sentenças gráficas visava à identificação das sentenças de cada texto a partir das quais os leitores experientes participantes do experimento construiriam seus resumos, o que serviria então de parâmetro para a avaliação quantitativa das tarefas de identificação das idéias principais de cada texto realizadas pelos sujeitos da pesquisa. A descrição dos textos em unidades semânticas mais globais visava à avaliação das idéias de cada texto quanto a sua funcionalidade e generalidade, servindo assim a considerações de ordem qualitativa quanto à coerência macro e superestrutural dos resumos produzidos a partir desses textos.

O parâmetro de identificação de idéias principais foi estabelecido a partir da análise dos resumos dos parágrafos individuais de cada texto-fonte produzidos pelos leitores experientes, e não dos resumos dos textos em sua totalidade. Essa decisão foi tomada após a análise preliminar de parte dos resumos coletados e por conta da maior facilidade de depreensão nos resumos de parágrafos, em geral maiores, de unidades semânticas compatíveis com o tipo de análise que pretendíamos realizar.

Para o estabelecimento das idéias principais dos textos-base, inicialmente cotejamos os resumos de parágrafos produzidos pelos leitores experientes já mencionados com os textos-base a partir dos quais foram produzidos, marcando cada ocorrência de quaisquer das sentenças gráficas de cada texto-fonte nos seus respectivos resumos. Consideramos que uma sentença gráfica de um texto-fonte seria dada como presente em um resumo desse texto se este apresentasse com fidelidade global o conteúdo semântico essencial da sentença considerada, ou

seja, o seu *tópico* (tema) mais central e o *comentário* desse tópico, desprezando-se a ocorrência ou não, na sentença resumida, de conteúdos secundários ou acessórios presentes na sentença gráfica correspondente. Nesse momento da análise não levamos em consideração se o conteúdo semântico dos resumos simplesmente reproduziam as palavras do texto-fonte ou se o recriavam mediante uma sintaxe particular. Entretanto, não foram considerados conteúdos semânticos que comprometiam globalmente o conteúdo semântico essencial das sentenças do texto original (deturpação de sentido), que o expressavam de forma muito parcial (insuficiência de informação) ou que não apresentavam correspondência em nenhuma das sentenças do texto-fonte (digressão).

A título de ilustração dos procedimentos acima explicitados, confrontem-se os resumos *aceitos* e *não-aceitos* apresentados a seguir. Esses resumos foram produzidos a partir da sentença inicial do texto argumentativo dialógico (AD). O trecho sublinhado na sentença-fonte representa a informação essencial da sentença.

#### **Sentença 1, texto AD**

*Por mais que se saiba que dois terços das pesquisas espaciais, tanto dos Estados Unidos como da União Soviética, são sempre voltados para fins militares, a última conquista americana foi uma grande vitória da ciência – mais importante até que a própria chegada do homem à Lua.*

#### **Resumos não-aceitos**

*(a) Dois terços das pesquisas espaciais dos estados Unidos e da União Soviética eram voltados para fins militares, mas agora houve uma grande conquista americana...(ML5)*

*(b) Do total de pesquisas espaciais realizadas nos EUA e na União Soviética a mais recente, feita nos EUA foi designada à ciência... (ML6)*

#### **Resumos aceitos**

*(c) Mesmo que se saiba que **mais que** dois terços das pesquisas espaciais, tanto nos Est.<sup>24</sup> Unidos como da União soviética são voltados para fins militares, a última conquista americana foi uma grande vitória...(ML1)*

*(d) Embora dois terços das pesquisas espaciais nas superpotências sejam feitas com finalidades bélicas, a criação da nave Columbia foi uma grande conquista tecnológica...(BL2)*

<sup>24</sup> Em todas as transcrições de resumos apresentadas neste trabalho reproduzimos fielmente o material coletado.

Nos exemplos compilados com relação à sentença 1 do primeiro parágrafo do texto AD, os resumos *a* e *b* não foram aceitos por razões diferentes, o primeiro por expressar apenas o tópico da informação mais central da sentença ou a informação dada (*a conquista americana*), omitindo o comentário desse tópico ou a informação nova (*foi uma vitória da ciência*); a segunda, de interpretação um tanto difícil, por representar apenas uma inferência secundária feita a partir da sentença-fonte (*a conquista americana* a que se faz referência na sentença 1 do texto *foi designada* (atribuída?) *à ciência*). Os resumos *c* e *d*, por sua vez, apresentam problemas apenas locais (*mais que dois terços*; vitória *tecnológica*) quanto à compreensão do conteúdo essencial da sentença 1, tendo sido, portanto, aceitos na etapa em questão da pesquisa. Esses procedimentos foram utilizados na consideração de todos os resumos de parágrafo analisados: dos leitores experientes, dos bons e dos maus leitores.

Procedido o cotejo de todos os resumos dos leitores experientes com os seus respectivos textos-base, obtivemos um certo número de sentenças, dentre as quais identificamos as mais frequentes, que serviram então de parâmetro para avaliação dos resumos dos sujeitos da pesquisa.

A descrição global dos textos-base para efeito de avaliação qualitativa dos resumos foi feita posteriormente à identificação das idéias principais de cada texto e consistiu no estabelecimento de uma estrutura esquemática global para o conjunto das idéias principais de cada texto-base, de modo a que se pudesse perceber as relações semânticas mais globais entre essas idéias, determinando assim seu valor funcional em termos de uma categorização macro e superestrutural (capítulo 5).

Nas seções que seguem, apresentamos os dados dos dois parâmetros mencionados acima (seção 4.1) e os resultados da análise de identificação das idéias principais pelos dois grupos de sujeitos, tendo como referência os parâmetros estabelecidos (seções 4.2 e 4.3).

#### 4.1. PARÂMETROS DE IDENTIFICAÇÃO DAS IDÉIAS PRINCIPAIS DOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS UTILIZADOS NO EXPERIMENTO

##### 4.1.1. IDÉIAS PRINCIPAIS DO TEXTO ARGUMENTATIVO DE TENDÊNCIA DIALÓGICA

O texto AD apresentava originalmente 32 sentenças gráficas. Entretanto, para efeito de análise, subdividimos uma das sentenças do texto (sentença de n.º 10) em duas, por julgar ser essa uma divisão mais coerente do que a proposta pelo autor do texto, totalizando assim 33 sentenças nesse texto.

O parâmetro de identificação das idéias principais do texto AD foi obtido a partir da análise do dados apresentados na tabela 1, resultante da avaliação dos resumos dos parágrafos produzidos pelos 4 leitores experientes (LE) já mencionados.

**Tabela 1.** Quantidade de sentenças selecionadas pelos leitores experientes (Texto AD)

Quantidade de vezes	Frequência (f)	Frequência acumulada (F)	Percentil (N=17)
0	16	33	--
1	4	17	100
2	2	13	76
3	6	11	65
4	5	5	29

Na primeira coluna da tabela acima, foi indicada a quantidade de vezes que um determinado número de sentenças do texto foi selecionado: 4 vezes indica a seleção pela totalidade do LE; 3 vezes, por três dos LE; ...nenhuma vez, por nenhum dos LE. Na coluna de frequência simples (segunda coluna), foi anotada a quantidade de sentenças selecionadas de acordo com o critério da coluna anterior, ou seja, quantidade de sentenças selecionadas pela totalidade dos LE, por 3 deles ... por nenhum deles. Na coluna de frequência acumulada (terceira coluna) foi indicada a quantidade acumulada de sentenças selecionadas pela totalidade do LE, por pelo menos 3 dos LE, etc.; os números dessa coluna resultam da soma acumulada, de baixo para cima, das quantidades simples de sentenças selecionadas indicadas na segunda coluna ( $5 + 6 = 11 + 2 = 13 + 5 = 17 + 16 = 33$ ). Na coluna de percentil (quarta coluna) foram

indicados os percentuais de frequência acumulada em relação ao total de sentenças selecionadas pelo menos uma vez.<sup>25</sup>

De acordo com os dados da tabela 1, podemos observar, na coluna de frequência simples, que 16 das 33 sentenças do texto AD (48%) foram completamente rejeitadas pelos leitores experientes na construção do resumo dos parágrafos desse texto. Desse modo, a seleção das informações mais importantes do texto restringiu-se a 17 de suas sentenças (52%), número esse correspondente à frequência acumulada de sentenças selecionadas pelo menos uma vez. Esses dados gerais mostram que os leitores experientes construíram seus resumos utilizando informações de pouco mais de metade das sentenças do texto-fonte.

Dentre as 17 sentenças utilizadas pelo menos uma vez pelos LE, conforme se pode observar na terceira coluna da tabela 1, apenas 5 delas foram totalmente consensuais, isto é, apenas 5 das 17 sentenças selecionadas foram utilizadas pela totalidade dos leitores experientes em seus resumos. Esse número é muito pouco expressivo, uma vez que representa apenas 29% das sentenças selecionadas, não tendo, pois, nos parecido adequado tomá-lo como parâmetro definitivo na análise dos resumos dos sujeitos da pesquisa. Entretanto, se considerarmos a frequência acumulada de sentenças selecionadas por pelo menos 3 vezes (quase consenso) ou ainda por 2 vezes (consenso parcial), o número de sentenças selecionadas eleva-se, gradativa e respectivamente, para 11 e 13 das sentenças selecionadas. Desses dois casos, o maior percentual de consenso é o segundo, representado 76% das sentenças selecionadas pelo menos uma vez.

Desse modo, pelo alto índice de consensualidade das 13 sentenças selecionadas por pelo menos metade do LE (76%), julgamos essas sentenças como sendo as sentenças principais do texto AD ou aquelas portadoras de suas idéias principais.

Voltando à tabela 1, podemos observar, na segunda coluna, que dessas 13 sentenças principais 5 foram selecionadas por todos os LE (sentenças 4, 5, 6, 13 e 27), 6 foram selecionadas por 3 deles (sentenças 1, 7, 12, 20, 22 e 32) e apenas 2 sentenças (sentenças 18 e 31) foram selecionadas por metade dos LE. Isso demonstra ainda um consenso total ou quase total com relação à quase totalidade das 13 sentenças selecionadas, ou seja, 11 dessas sentenças (85%).

---

<sup>25</sup> Um certo prejuízo estilístico foi necessário na escrita deste parágrafo dada a complexidade do formato de tabela adotado, o qual será reutilizado em outros pontos deste trabalho, onde, então, nos eximiremos de explicá-lo novamente.

Consideradas do ponto de vista de sua função na estrutura global do texto AD, as sentenças selecionadas pelos leitores experientes permitem algumas inferências quanto ao processamento geral desse texto por esses leitores. Com relação à qualidade das sentenças, os leitores experientes optaram por aquelas de caráter mais genérico, ou seja, aquelas que em primeira instância introduzem, desenvolvem e, menos freqüentemente, avaliam os tópicos centrais do texto, constituindo, portanto, macroproposições. Com relação à estrutura global do texto, os leitores experientes manifestaram ter percebido a forma de organização textual proposta pelo autor, uma vez que selecionaram macroproposições constitutivas dos componentes mais globais do texto, inclusive aquelas em que estão expressas as teses (proposta e refutada) levantadas no texto, seus principais argumentos e a conclusão desse texto. Desse modo, a consideração das 13 sentenças principais do texto AD, permite-nos uma leitura globalmente coerente e resumida desse texto, evidenciando assim sua macroestrutura ou cadeia de pensamento, conforme se pode constatar na página seguinte.

Em vista do que foi exposto acima, acreditamos que a análise qualitativa das 13 sentenças mais selecionadas pelos LE em seus resumos confirma a validade do parâmetro de avaliação das idéias principais desse texto e a adequação do procedimento utilizado no seu estabelecimento.

*MACROESTRUTURA DO TEXTO ARGUMENTATIVO DE TENDÊNCIA DIALÓGICA***A tecnologia é neutra**

1. *Por mais que se saiba que dois terços das pesquisas espaciais, tanto dos Estados Unidos como da União Soviética, são sempre voltados para fins militares, a última conquista americana foi uma grande vitória da ciência – mais importante até que a própria chegada do homem à Lua.*

4. *Agora o homem pode orbitar no espaço e navegar na atmosfera, tudo isso numa mesma nave.*

5. *É evidente que todo desenvolvimento científico e tecnológico tem sempre seu lado positivo e negativo, pacífico e militar.*

6. *A nave Columbia, o chamado ônibus espacial, poderá ser usada para lançar satélites militares ou para melhorar as comunicações e os sistemas de pontaria das armas nucleares estratégicas americanas.*

7. *Mas alegar isso para condenar o vôo da Columbia é argumento de simplórios.*

12. *Os fatos estão longe de ser simples a ponto de muitas vezes se apagarem as fronteiras entre o bem e o mal.*

13. *Assim como o ônibus espacial, em princípio pacífico, pode ser usado para fins guerreiros, técnicas de início imaginadas para originar efeitos deletérios podem ser utilizadas para o bem.*

18. *Essa constatação, evidentemente, não nos deve levar a adotar uma atitude de neutralidade diante das potencialidades militares do ônibus espacial ou de qualquer outra conquista tecnológica.*

20. *Mas uma coisa é condenar o armamentismo, outra coisa é condenar as conquistas da ciência e da tecnologia.*

22. *Com o ônibus espacial será possível colocar no espaço laboratórios que efetuarão pesquisas astronômicas, físicas, químicas e biológicas impossíveis de ser efetuadas na Terra.*

27. *Desse modo, a discussão que pretende invalidar os efeitos benéficos da conquista americana, sob alegação de que ela pode servir a objetivos bélicos, não passa de uma guerra retórica.*

31. *Mais que um erro, é má fé atribuir valores e intenções à tecnologia.*

32. *Ela não passa de um instrumento na mão do homem, que pode usá-la para o bem ou para o mal.*

#### 4.1.2. IDÉIAS PRINCIPAIS DO TEXTO ARGUMENTATIVO DE TENDÊNCIA EXPOSITIVA

Para efeito de análise da identificação das sentenças principais, o texto AE, à maneira do texto argumentativo de tendência dialógica, teve 3 de suas sentenças gráficas desmembradas (as sentenças originais de n.º 6, 10 e 19), resultando um total de 31 sentenças gráficas.

Com relação ao texto argumentativo de tendência expositiva, podemos observar na tabela 2 a seguir (segunda coluna) que apenas 9 das 31 sentenças desse texto (29%) foram completamente rejeitadas pelos 4 LE. Desse modo, diferentemente do que ocorreu com o texto AD, a seleção das informações mais importantes do texto AE se deu, com grande dispersão, entre 22 de suas sentenças (71%), número esse correspondente à frequência acumulada de sentenças selecionadas pelo menos uma vez.

**Tabela 2.** Quantidade de sentenças selecionadas pelos leitores experientes (Texto AE)

Quantidade de vezes	Frequência (f)	Frequência acumulada (F)	Percentil (N=22)
0	9	31	--
1	5	22	100
2	7	17	77
3	4	10	45
4	6	6	27

Dentre as 22 sentenças do texto AE utilizadas pelos LE pelo menos uma vez, houve consenso total na seleção de apenas 6, o que representa, conforme se pode observar na coluna de percentis da tabela 2 acima, apenas 27% das sentenças selecionadas. Entretanto, se considerarmos, da mesma forma que fizemos para o texto AD, a frequência acumulada de sentenças selecionadas pelos avaliadores por pelo menos 3 vezes (quase consenso) ou ainda por 2 vezes (consenso parcial), o número de sentenças selecionadas eleva-se, gradativa e respectivamente, para 10 e 17 das sentenças selecionadas. Desses dois casos, o segundo representa o maior percentual de consenso: 77% das sentenças do texto AE selecionadas. Assim sendo, julgamos como idéias principais desse texto, tal qual como no caso do texto AD, as sentenças selecionadas por pelo menos metade dos leitores experientes que participaram desse pré-teste. De acordo com esse critério, as idéias principais do texto AE estariam contidas em 17 de suas 31 sentenças.

Voltando à tabela 2, podemos constatar, na segunda coluna, que dessas 17 sentenças principais, 6 delas foram selecionadas por todos os 4 LE (sentenças 1, 4, 18, 25, 30, 31), 4 foram selecionadas por 3 deles (sentenças 5, 6, 9, 24) e ainda 7 delas (sentenças 2, 10, 11, 15, 16, 19, 21) foram selecionadas por metade dos LE. Isso demonstra que, na seleção das sentenças principais do texto AE, o consenso total ou quase total ocorre apenas em relação a pouco mais da metade das 17 sentenças selecionadas (10 delas ou 59%), de modo que se pode afirmar que para esse texto houve uma preferência maior com relação aos dois primeiros grupos de sentenças acima mencionados e uma maior dispersão nas escolhas dos LE.

Do ponto de vista de sua função na estrutura global do texto AE, 15 das 17 sentenças selecionadas pelos LE estão situadas em níveis hierárquicos mais altos, correspondendo, portanto, a macroproposições mais altas ou supertópicos do texto, a macroproposições diretamente relacionadas a esses supertópicos e a macroproposições outras subordinadas a esse segundo tipo. Apenas 2 das sentenças selecionadas estão situadas em um nível hierárquico inferior ao terceiro. Essas constatações de ordem qualitativa acerca das sentenças mais selecionadas pelos LE no texto AE confirmam também a validade do parâmetro de avaliação das idéias principais desse texto e a adequação do procedimento utilizado no seu estabelecimento.

Como ocorreu em relação ao texto AD, a consideração das sentenças do parâmetro do texto AE, excluindo-se as demais, permite-nos uma leitura coerente e resumida do texto-fonte, evidenciando sua complexidade macro e superestrutural, conforme se pode constatar a seguir:

MACROESTRUTURA DO TEXTO ARGUMENTATIVO DE TENDÊNCIA EXPOSITIVA

**Ratos e homens**

1. *A barbárie de Diadema, veiculada em toda a mídia com freqüência vertiginosa, foi a gota d'água que explodiu o tonel sem fundo do binômio violência e impunidade, e expôs de forma cruel a impotência da justiça brasileira.*
2. *A nós, pessoas físicas e emocionais, restou a consternação, o gosto amargo do pânico e um impasse dos mais radicais: como revidar, dentro da lei, aos fora-da-lei que torturaram e mataram?*
4. *Com efeito, a massa sangrenta das ações policiais e a lerdeza das reações institucionais confrontam-nos com dois tipos de saídas, ambas afeitas à lei ou à sua negação, ambas implicando muito além da opção de cada um, no próprio conceito de Estado de Direito, sua integridade ou dilaceração.*
5. *A primeira saída preserva o Estado de Direito e nos convida a transformar a indignação passiva em repúdio ativo e a opinião pessoal em pública.*
6. *Por essa via, cada cidadão abandonaria a condição de espectador estarecido, organizando-se enquanto agente coletivo de pressão, ganhando ruas e gabinetes de autoridades ditas competentes, delas cobrando punição aos culpados e total transparência das investigações e dos trâmites judiciais de cada caso*
9. *Em suma, um protesto massivo e uníssono.*
10. *Socialmente amplo, pragmático e permanente.*
11. *Tão massivo e uníssono que fosse impossível não vê-lo, não ouvi-lo, a ele não ceder*
15. *O clamor do povo na rua provou que funciona em fatos de nossa história recente, como por exemplo, o impeachment de Collor.*
16. *E deverá funcionar agora que se trata de algo muito mais urgente e grave: o direito à vida, à integridade física, sem os quais não há cidadania, nem cidadão.*
18. *A segunda via é fazer justiça pelas próprias mãos, uma vez que a que deveria ser feita por mãos institucionais prescreveu por decurso de prazo.*
19. *É o famigerado olho-por-olho dente-por-dente, que, além de um sem número de seqüelas trágicas, sancionaria o restabelecimento do regime de exceção e a reinstitucionalização da força bruta, a mesma que se usou nos tempos da ditadura para "defender a liberdade contra os comunistas", e que, nesse caso, se reutilizaria para enquadrar algozes e vítimas.*
21. *Implode o Estado de Direito e nos remete ao Estado da Natureza, à imagem e semelhança dos que criaram e sustentaram a ditadura militar, em especial os paus-mandados da PM*
24. *Há uma terceira via, mais sombria ainda, que é nos fazermos de mortos e matarmos dentro de nós a condição humana.*
25. *É por esse caminho sem volta que tentam nos arrastar para que, reduzidos a ratos, venhamos a acreditar que Rambo atirou no chão, os 11 cadáveres do Carandiru foram feitos em legítima defesa e Corumbiara, Xapuri, Vigário Geral e Eldorado dos Carajás aconteceram em razão de "combate leal".*
30. *Recusaremos os dois últimos caminhos.*
31. *Para que a Justiça não se confine a uma metáfora cega, e a democracia, a figura de retórica.*

Cumprir observar ainda que o contraste dos dados relativos aos textos AD e AE revelam resultados bastante coerentes entre os LE na seleção das sentenças principais de ambos os textos, uma vez que, a despeito da maior dispersão geral dos dados relativos ao texto AE, na leitura/resumo dos dois textos considerados, metade dos leitores experientes concordam com o caráter principal de mais de 75% das sentenças selecionadas de cada texto: 13 (76%) de 17 sentenças selecionadas, no caso do texto AD, e 17 (77%) de 22 sentenças selecionadas, no caso do texto AE.

#### 4.2. IDÉIAS PRINCIPAIS NOS RESUMOS DO TEXTO ARGUMENTATIVO DIALÓGICO

Para o texto AD, conforme já demonstrado, foram estabelecidas como idéias principais<sup>26</sup> os conteúdos essenciais de 13 sentenças desse texto, os quais foram mencionados por pelo menos metade dos leitores experientes que participaram da pré-testagem dos textos do experimento, correspondendo assim a 13 idéias principais. A tabela 3 abaixo demonstra o desempenho dos bons leitores (BL) e dos maus leitores (ML) quanto à identificação dessas 13 idéias principais do texto AD. As idéias principais foram dadas como identificadas quando apareciam explicitamente expressas nos resumos considerados.

**Tabela 3.** Idéias principais do texto AD corretamente identificadas por bons leitores e maus leitores

Quantidade de vezes	Frequência simples (f)		Frequência acumulada (F)		Percentis (N=13)	
	BL	ML	BL	ML	BL	ML
1	--	3	13	12	100	92
2	2	2	13	9	100	69
3	5	3	11	7	85	54
4	4	3	6	4	46	31
5	2	1	2	1	15	8
6	--	--	--	--	--	--

<sup>26</sup> Para tornar mais claros os dados da análise dos resumos dos dois grupos de sujeitos desta pesquisa, adotaremos doravante a designação "idéia principal" em lugar de "sentença portadora de idéia principal". Além disso, uma vez que todos os dados de identificação de idéias principais a serem considerados referem-se unicamente às idéias principais explícita e corretamente expressas nos resumos analisados, na seqüência desta análise, entenda-se sempre a referência, nominal ou verbal, à noção de "identificação de idéias principais" como "identificação correta, adequada de idéias principais".

Observando-se os dados da tabela 3, nas colunas de frequência acumulada e de percentis, constatamos que nos resumos dos bons leitores as 13 diferentes idéias principais do texto AD (100%) foram identificadas por pelo menos duas vezes e 11 dessas sentenças (85%) foram identificadas por pelo menos três vezes. Esses dados iniciais demonstram que os bons leitores reconheceram as 13 sentenças principais do texto AD por pelo menos duas vezes e a quase totalidade delas (11) por pelo menos 3 vezes.

Nas mesmas colunas mencionadas, podemos observar também que enquanto os bons leitores identificaram por duas vezes as 13 diferentes idéias principais do texto AD, os maus leitores identificaram no máximo 12 dessas idéias (92%) por uma única vez (tendo portanto ignorado uma das idéias principais do texto AD) e 9 (69%) delas por pelo menos duas vezes. Esses dados já revelam um contraste inicial em favor do melhor desempenho dos bons leitores na identificação das idéias principais do texto AD. Esse contraste torna-se ainda mais evidente na observação da frequência acumulada de diferentes idéias principais identificadas por bons ou maus leitores por pelo menos três vezes: enquanto os bons leitores identificaram a quase totalidade das 13 idéias principais (11 delas ou 85%), os maus leitores identificaram, na mesma situação, pouco mais da metade dessas idéias (7 delas ou 54%). Os bons leitores demonstraram também melhor desempenho do que os maus leitores na identificação das diferentes idéias principais do parâmetro por mais de três vezes: enquanto os bons leitores identificaram 6 (46%) dessas 13 idéias principais do parâmetro por pelo menos quatro vezes e 2 (15%) delas por 5 vezes, os maus leitores identificaram apenas 4 (31%) idéias principais por pelo menos quatro vezes e apenas 1 (8%) por cinco vezes. Nenhuma das 13 idéias principais, entretanto, foi identificada por seis vezes quer por bons quer por maus leitores.

Conforme se pode visualizar na tabela 3a, a seguir, a diferença em favor dos bons leitores na consideração desses resultados parece mais significativa nas frequências de idéias principais identificadas por duas ou três vezes, situação em que esses bons leitores identificaram de 31% a 36% mais as diferentes idéias principais do texto AD do que os maus leitores. Na frequência de quatro vezes, embora a diferença em favor dos bons leitores seja evidente, é menor do que as anteriormente mencionadas, apenas 17%.

**Tabela 3a. Diferença pró bons leitores na identificação das idéias principais do texto AD**

Quantidade de vezes	Frequência acumulada (F)		Diferença pró BL (%)	
	BL	ML	Sentenças +	% +
1	13	12	1	8
2	13	9	4	31*
3	11	7	4	36*
4	6	4	2	17*
5	2	1	1	8
6	--	--	--	--

Os dados até aqui apresentados tiveram o propósito de demonstrar em que medida bons e maus leitores reconheceram as 13 diferentes idéias principais do texto AD. Com relação a esse ponto e a título de síntese convém destacar que proporções significativas dessas idéias foram utilizadas por bons e maus leitores de 1 a 3 vezes, sendo mais evidente o contraste entre os dois grupos de sujeitos com relação à proporção das 13 idéias principais identificadas pelo menos 3 vezes, situação em que os bons leitores tiveram um desempenho nitidamente superior ao dos maus leitores. Com isto queremos dizer que os bons leitores identificaram por mais vezes um maior número de idéias principais do texto AD.

Considerando-se ainda a quantidade total de ocorrências de idéias principais no conjunto dos resumos analisados, novos contrastes se apresentam. Conforme podemos constatar na tabela 3b, a seguir, nos resumos do bons leitores foi verificada a presença de 45 ocorrências de idéias principais do texto AD, o que representa 58% (45) do total de 78 possibilidades de ocorrências possíveis dessas idéias (6 x 13) nos resumos em consideração. Já nos resumos dos maus leitores, esse percentual decresceu para 42% (33) das 78 possibilidades de ocorrências possíveis. Os percentuais totais de idéias principais identificadas pelos dois grupos de sujeitos demonstram assim que enquanto os bons leitores identificaram quase 60% (mais de metade) das ocorrências possíveis de idéias principais em seus resumos, os maus leitores identificaram pouco mais de 40% (menos de metade) dessas mesmas ocorrências.

**Tabela 3b.** Totais de idéias principais do texto AD verificadas nos resumos dos bons leitores e dos maus leitores

Quantidade de vezes	Frequência 1 (N=13)		Frequência 2 (N=78)	
	BL	ML	BL	ML
1	--	3	--	3
2	2	2	4	4
3	5	3	15	9
4	4	3	16	12
5	2	1	10	5
6	--	--	--	--
<b>Totais</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>45</b>	<b>33</b>

Na tabela 3b, podemos observar também, de forma ainda mais evidente, o maior consenso entre os bons leitores com relação à identificação das idéias principais do texto AD. Já observamos que nas frequências de 3 a 5 vezes os bons leitores chegaram a identificar 11 das 13 diferentes idéias principais desse texto. Considerando, pois, as ocorrências totais de idéias principais nessas frequências ( $15+16+10=41$ ), constatamos que a quantidade total dessas ocorrências nos resumos dos bons leitores representa 52% das ocorrências totais de idéias principais possíveis e 91% das ocorrências totais verificadas nos resumos desses leitores. Já entre os maus leitores, nas mesmas frequências, lembramos, foram verificadas apenas 7 das diferentes idéias principais. Considerado também neste caso, o número total de ocorrências verificadas nas frequências mais altas ( $5+12+09=26$ ) chega-se a um percentual de apenas 33% das ocorrências totais possíveis ou 79% das ocorrências totais verificadas nos resumos desses leitores. Em outros termos, isto implica dizer que um número maior de sujeitos do grupo dos bons leitores utilizaram em seus resumos mais idéias principais do texto AD.

Os resultados até aqui levantados sugerem, portanto, que na produção dos resumos dos parágrafos do texto argumentativo dialógico (Texto AD), os bons leitores foram mais bem sucedidos do que os maus leitores com relação à frequência com que identificaram as diferentes idéias principais do texto AD e com relação à quantidade total dessas idéias principais verificadas em seus resumos.

A fim de comprovar estatisticamente a tendência até então demonstrada em favor do melhor desempenho dos bons leitores na identificação das idéias principais do texto AD, submetemos parte dos dados acima considerados ao teste estatístico conhecido como teste- $t$ <sup>27</sup>. Em nosso experimento, o teste mencionado foi utilizado no sentido de verificar a significância estatística das médias dos escores individuais obtidas pelos dois grupos de sujeitos considerados na identificação das idéias principais de cada texto do experimento.

Na tabela 3c, a seguir, apresentamos os resultados do teste- $t$  aplicado aos dados relativos ao texto AD:

**Tabela 3c.** Comparação das médias de bons e de maus leitores na identificação das idéias principais do texto AD

Grupo	Média (M)	Desvio Padrão (SD)	Valor t
BL (n=6)	7.5	2.81	0.99
ML (n=6)	5.5	2.04	

Os dados da tabela acima indicam que ao nível de significância de 0.05, o resultado do teste- $t$  não foi estatisticamente significativo ( $t = 0.99 < 2.22$ ), de modo que não se pode afirmar com segurança que os dois grupos diferem significativamente quanto à variável considerada, isto é, a quantidade média de idéias principais identificadas por eles. Esse resultado, a princípio, vai de encontro a nossa hipótese de que bons e maus leitores difeririam quanto à compreensão das idéias principais do texto argumentativo dialógico e de que o desempenho dos bons leitores nessa tarefa seria significativamente melhor do que o dos maus leitores.

Ainda assim, a comparação simples das médias acima apresentadas sugere, claramente, uma tendência em favor do melhor desempenho dos bons leitores, os quais identificaram, conforme se pode constatar na tabela 3c, em média, cerca de 8 (7.5) das 13 idéias principais do

<sup>27</sup> Segundo Hatch & Hossein (1982), esse teste, recomendado para o tratamento estatístico de pequenas amostras de dados, é utilizado, entre outros propósitos, na comparação das médias dos escores obtidos em um teste por dois grupos de sujeitos, a fim de verificar a significância estatística dessas médias. Seu resultado permite avaliar se dois grupos diferem (hipótese positiva ou hipótese negativa) ou não (hipótese nula) significativamente quanto a uma certa variável. A fim de avaliar a significância estatística do resultado da aplicação de um teste- $t$ , deve-se comparar o valor  $t$  obtido ( $t$ -observado) na comparação das médias dos grupos com um valor  $t$  dado (valor  $t$ -crítico), que representa o valor mínimo de  $t$  para se rejeitar a hipótese da diferença nula entre os grupos comparados. Desse modo, se o valor  $t$ -observado for inferior ao valor  $t$ -crítico, dir-se-á que não é significativo e, portanto, a hipótese nula ou da não-diferença entre os grupos com relação à variável considerada poderá ser postulada; por outro lado, se o valor  $t$ -observado for superior ao valor  $t$ -crítico, dir-se-á que é significativo e, portanto, a hipótese nula poderá ser rejeitada, postulando-se a diferença estatisticamente significativa entre os dois grupos com relação à mesma variável.

texto AD, enquanto os maus leitores identificaram, em média, apenas cerca de 6 (5.5) dessas mesmas idéias principais.

Além disso, observando-se os escores individuais de identificação das idéias principais do texto AD pelos sujeitos dos dois grupos comparados (tabela 3d), constatamos que enquanto cinco dos bons leitores utilizaram de 8 a 10 das idéias principais do texto mencionado, tendo, portanto, todos eles obtido escores acima da média de seu grupo, um dos sujeitos desse mesmo grupo (sujeito 4) identificou apenas 2 das idéias principais consideradas, o que representa um escore bastante inferior aos obtidos pelos demais sujeitos do mesmo grupo. Desse modo, o escore excessivamente baixo desse último sujeito, por um lado, rebaixou a média geral do grupo quanto à identificação das idéias principais do texto considerado e, por outro, aumentou o desvio padrão do grupo com relação a essa média. Portanto, sendo a média e o desvio padrão os fatores principais implicados no teste estatístico utilizado, o escore do sujeito 4 acima mencionado poderia ter determinado o resultado insatisfatório obtido no teste-*t*. A mesma situação parece ter ocorrido com relação à média dos maus leitores, ainda que em menor proporção, por conta do desempenho muito baixo do sujeito 3 desse grupo, que identificou igualmente apenas 2 idéias principais do texto AD (Ver também tabela 3d).

**Tabela 3d.** Escores individuais e médias dos dados de identificação das idéias principais do texto AD (BL X ML)

Sujeitos	Escore	
	BL (n=6)	ML (n=6)
1	8	7
2	10	7
3	8	2
4	2	7
5	9	6
6	8	4
	Total = 45	Total = 33
	Média = 7.5	Média = 5.5

Em vista desses fatos, procedemos um novo cálculo do teste-*t*, excluindo desse cálculo os escores excessivamente desviantes dos dois sujeitos acima mencionados. O resultado do segundo teste é apresentando na tabela 3e a seguir:

**Tabela 3e.** Comparação das médias de bons e de maus leitores na identificação das idéias principais do texto AD (2º teste)

Grupo	Média (M)	Desvio Padrão (SD)	Valor t
BL (n=5)	8.6	0.89	3.47*
ML (n=5)	6.2	1.30	

De acordo com os resultados indicados na tabela 3e, o segundo teste-*t*, ao nível de significância de 0.05, foi estatisticamente significativo ( $t = 3.47 > 2.30$ ), reabilitando-se dessa forma a hipótese da diferença entre os dois grupos quanto à quantidade média de idéias principais identificadas.

#### 4.3. IDÉIAS PRINCIPAIS NOS RESUMOS DO TEXTO ARGUMENTATIVO EXPOSITIVO

Para o texto AE, conforme também já explicitado, foram consideradas como idéias principais os conteúdos essenciais de 17 sentenças desse texto, as quais foram utilizadas por pelo menos metade dos leitores experientes que participaram da pré-testagem desse texto. A tabela 4, a seguir, demonstra o desempenho dos mesmos grupos de sujeitos (bons leitores e maus leitores) quanto à identificação dessas 17 idéias principais do texto AE.

**Tabela 4.** Idéias principais do texto AE corretamente identificadas por bons leitores e maus leitores

Quantidade de vezes	Frequência simples (f)		Frequência cumulativa (F)		Percentil (N=17)	
	BL	ML	BL	ML	BL	ML
1	--	1	17	17	100	100
2	2	4	17	16	100	94
3	3	5	15	12	88	70
4	4	3	12	7	70	41
5	4	2	8	4	47	23
6	4	2	4	2	23	12

Os dados da tabela 4 indicam, nas colunas de frequência acumulada e de percentis, que as 17 diferentes idéias principais do texto AE (100%) foram identificadas por pelo menos duas vezes nos resumos dos bons leitores, 15 dessas idéias (88%) foram identificadas por pelo menos três vezes e ainda 12 dessas mesmas idéias (70%) foram identificadas por pelo menos quatro vezes. Nas frequências de 1 a 3 vezes, os maus leitores identificaram as 17 diferentes

idéias principais do texto AE por uma única vez, 16 delas (94%) por duas vezes e 12 (70%) delas por três vezes. Esses dados demonstram que as proporções das 17 idéias principais do texto AE identificadas por bons e maus leitores são aproximadamente as mesmas, sugerindo assim um desempenho igual e bastante positivo dos dois grupos de leitores com relação à identificação das idéias principais do texto AE. Entretanto, consideradas as frequências acumuladas de idéias principais identificadas por mais de três vezes, observamos que os bons leitores tiveram um desempenho nitidamente melhor do que os maus leitores: enquanto os bons leitores identificaram 12 (70%) das 17 idéias principais por pelo menos 4 vezes e 8 (47%) delas por pelo menos 5 vezes, os maus leitores, na mesma situação, identificaram apenas 7 (41%) e 4 (23%) dessas 17 idéias principais, respectivamente. Na frequência de idéias principais identificadas por seis vezes, ainda, os bons leitores identificaram 4 (23%) das 17 idéias principais enquanto os maus leitores identificaram apenas 2 (12%). A proporção de idéias principais identificadas pelos bons leitores nas frequências mais altas, conforme se pode visualizar na tabela 4a, abaixo, é quase sempre o dobro do que se observa entre os maus leitores, ou seja, nessas frequências mais altas, os bons leitores identificaram cerca de 50% mais das 17 sentenças do que os maus leitores.

**Tabela 4a.** Diferença pró bons leitores na identificação das idéias principais do texto AE

Quantidade de vezes	Frequência acumulada (F)		Diferença pró BL	
	BL	ML	Sentenças +	%
1	17	17	--	--
2	17	16	1	6
3	15	12	3	18
4	12	7	5	42*
5	8	4	4	50*
6	4	2	2	50*

No conjunto dos resumos do texto AE analisados, conforme pode-se constatar na tabela 4b, que segue, foi verificada a presença de 73 ocorrências de idéias principais nos resumos dos bons leitores, o que representa 71% do total de 102 possibilidades de ocorrência dessas sentenças (6 vezes 17).

**Tabela 4b.** Totais de idéias principais do texto AE verificadas nos resumos dos bons leitores e dos maus leitores

Quantidade de vezes	Frequência 1 (N=17)		Frequência 2 (N=102)	
	BL	ML	BL	ML
1	--	1	--	1
2	2	4	4	8
3	3	5	9	15
4	4	3	16	12
5	4	2	20	10
6	4	2	24	12
<b>Totais</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>73</b>	<b>58</b>

Nos resumos dos maus leitores (Ver também tabela 4b), esse percentual decresceu para 57% (ou 58 ocorrências totais de sentenças principais), sugerindo assim um melhor desempenho dos bons leitores com relação à quantidade total de idéias principais do texto AE por eles identificadas. Ainda assim, cumpre observar que tanto bons quanto maus leitores identificaram mais de metade das ocorrências de idéias principais possíveis, diferentemente do que ocorreu com relação ao texto AD, em que somente os bons leitores identificaram mais de metade das ocorrências possíveis para esse texto.

No tabela 4b, podemos observar também que houve um consenso ainda maior dos bons leitores na identificação das idéias principais do texto AE: das 73 ocorrências totais de idéias principais verificadas nos resumos desses leitores, 60 delas (24+20+16) foram utilizadas de 4 a 6 vezes, representando assim 59% das ocorrências totais de idéias principais possíveis e 82% das ocorrências totais utilizadas nos resumos desses leitores. Já entre os maus leitores, nas mesmas frequências, apenas 34 idéias principais foram verificadas, representando portanto apenas 33% das ocorrências totais possíveis ou 59% das ocorrências totais de idéias principais verificadas nos resumos desses leitores.

A despeito da aparente superioridade dos bons leitores sobre os maus leitores também na identificação das idéias principais do texto AE, a comparação estatística das médias dos dois grupos de sujeitos nesse caso não confirmou a tendência aventada, conforme se demonstra a seguir, a partir dos dados da tabela 4c:

**Tabela 4c.** Comparação das médias de bons e de maus leitores na identificação das idéias principais do texto AE

Grupo	Média (M)	Desvio Padrão (SD)	Valor t
BL	12.16	3.65	1.16
ML	9.66	3.77	

O valor  $t$  obtido na comparação das médias de identificação das idéias principais do texto AE dos dois grupos não foi significativo ( $t = 1.16 < 2.22$ ). Esse resultado sugere assim a aceitação da hipótese nula da diferença entre os grupos. Com base nisso, pode-se assim postular que na identificação das idéias principais do texto AE, bons e maus leitores apresentam um desempenho indiferenciado. No caso desse texto, inclusive, não ocorreu nenhum escore individual negativo excessivamente desviante da média dos escores individuais, conforme se pode observar na tabela 4d, a seguir, não permitindo assim nenhuma ressalva ao resultado do teste estatístico realizado.

**Tabela 4d.** Escores individuais e médias dos dados de identificação das idéias principais do texto AE (BL X ML)

Sujeitos	Escore	
	BL (n=6)	ML (n=6)
1	16	14
2	12	12
3	16	7
4	7	13
5	13	5
6	9	7
	Total = 73	Total = 58
	Média = 12.16	Média = 9.66

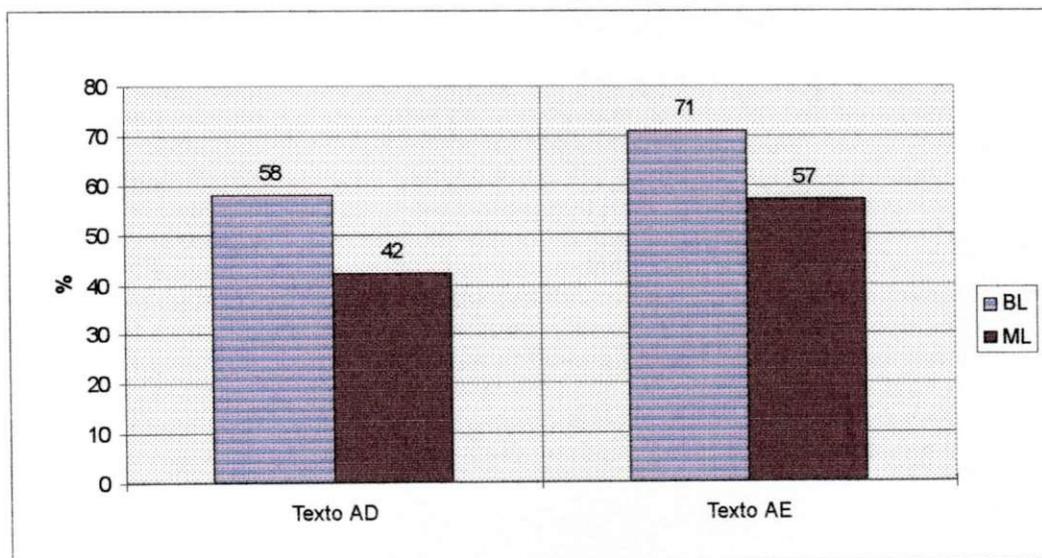
#### **4.4. SÍNTESE DA ANÁLISE DE IDENTIFICAÇÃO DE IDÉIAS PRINCIPAIS**

A comparação dos dados de identificação de idéias principais obtidos da análise dos resumos de bons leitores e de maus leitores demonstram que esses dois grupos de sujeitos foram mais bem sucedidos na identificação das idéias principais do texto argumentativo expositivo do que do texto argumentativo dialógico: nos resumos do texto AE bons leitores e maus leitores utilizaram, respectivamente, 71% e 57% do total de ocorrências de idéias principais possíveis (N=78), representando nos dois casos mais de metade dessas ocorrências; já nos resumos do texto AD, os percentuais de idéias principais utilizadas decresceu para 58%

das ocorrências totais possíveis (N=102), no caso dos bons leitores, e para 42%, no caso dos maus leitores, excedendo metade dessas ocorrências somente o percentual relativo aos resumos dos bons leitores e ainda assim em apenas 8%.

Os bons leitores, entretanto, são mais bem sucedidos do que os maus leitores tanto na identificação das idéias principais do texto AD quanto do texto AE. Nos resumos dos textos AD e AE, enquanto os bons leitores utilizaram sempre mais de metade das ocorrências totais de idéias principais para cada um deles (58%, no caso do texto AD, e 71%, no caso do texto AE), os maus leitores utilizaram pouco mais de metade das ocorrências totais de idéias principais no caso dos resumos do texto AE (57%), porém, menos de 50% (42%) no caso dos resumos do texto AD. Além disso, enquanto que nos resumos do texto AE os maus leitores utilizaram apenas 7% mais do que metade das ocorrências totais possíveis de idéias principais, os bons leitores, para o mesmo texto, utilizaram 21% mais do que metade dessas possibilidades de ocorrência. O desempenho de bons e maus leitores na identificação das idéias principais dos dois tipos de textos argumentativos pode ser visualizado na figura 7 a seguir:

**Figura 7.** Quantidade de idéias principais (tipo de texto X habilidade do leitor)



Do ponto de vista estatístico, entretanto, não verificamos diferença significativa com relação aos dois grupos de leitores na comparação das médias de identificação das idéias principais do texto argumentativo expositivo ( $t = 1.16 < 2.22$ ), de modo que o melhor desempenho atribuído acima aos bons leitores nessa tarefa representa apenas uma tendência.

No caso da comparação das médias de identificação das idéias principais do texto argumentativo dialógico, excluídos os dados referentes aos dois sujeitos desses dois grupos que obtiveram escores excessivamente baixos, podemos seguramente afirmar que os dois grupos diferiram quanto ao seu desempenho na tarefa em questão ( $t = 3.47 > 2.30$ ).

De modo geral, os resultados acima destacados sugerem sempre um melhor desempenho em relação à identificação das idéias principais do texto argumentativo expositivo por ambos os grupos de sujeitos (bons e maus leitores), porém sempre com melhor desempenho dos bons leitores sobre os maus leitores tanto na identificação das idéias principais do texto argumentativo expositivo quanto do texto argumentativo dialógico. Essas constatações assim vão ao encontro de nossas hipóteses de que o texto argumentativo expositivo seria processado com menos dificuldade pelos sujeitos da pesquisa do que o texto argumentativo dialógico e ainda que os bons leitores obteriam melhores resultados do que os maus leitores em relação à compreensão de ambos os textos.

Cumpramos observar ainda que os resultados de identificação das idéias principais são bastante fracos (nos resumos do texto AD) ou apenas razoáveis (nos resumos do texto AE) entre os maus leitores e apenas razoáveis entre os bons leitores (nos resumos de ambos os textos), sugerindo isto que na leitura dos textos argumentativos considerados houve dificuldade por parte de todos os sujeitos na seleção das idéias principais.

A avaliação da compreensão de um texto com base na identificação de suas idéias principais, entretanto, é um enfoque apenas parcial desse processo. Conforme já apontamos em diversos momentos deste trabalho, a compreensão de um texto exige não somente a identificação de suas idéias principais mas também o reconhecimento/reconstrução de sua estrutura global, para nós, o reconhecimento/reconstrução tanto da macroestrutura quanto da superestrutura desse texto. Em vista disso, a fim de aprofundar a avaliação da compreensão dos textos utilizados no experimento ora relatado, procedemos uma avaliação global dos resumos produzidos pelos sujeitos dessa pesquisa para esses dois textos, enfatizando então aspectos outros relacionados à compreensão global de um texto. Os resultados dessa análise são apresentados no capítulo a seguir.

## **5. ANÁLISE GLOBAL DE RESUMOS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS PRODUZIDOS POR BONS E MAUS LEITORES**

A análise qualitativa global dos resumos produzidos pelos sujeitos da pesquisa foi orientada por dois propósitos: a) verificar as estratégias gerais utilizadas por bons e maus leitores na produção dos resumos dos dois textos do experimento e b) verificar em que medida os resumos desses sujeitos constituíam uma estrutura global coerente quer do ponto de vista macroestrutural quer superestrutural.

No que diz respeito às estratégias gerais, observamos os procedimentos utilizados pelos sujeitos para resumir as informações dos textos-base utilizados no experimento. Levamos em consideração nesse item, de forma genérica, o uso de regras de redução da informação, conforme as tipologias de Kintsch & van Dijk (1983, 1985) e de Brown (Brown & Day, 1985), e de procedimentos outros de reorganização textual. Na análise da estrutura global dos resumos, observamos: a) alguns aspectos da coerência macroestrutural desses resumos, baseados, também de forma genérica, nas metarregras de coerência de Charolles (1988) e b) sua coerência superestrutural, neste caso, particularmente, a manutenção ou não nesses resumos do caráter argumentativo dialógico ou argumentativo expositivo de seus respectivos textos-base.

A análise acima proposta foi realizada inicialmente para os resumos de texto integral produzidos pelos maus leitores para ambos os textos-base utilizados, considerando-se em seguida os resumos dos mesmos textos produzidos por bons leitores.

### **5.1. RESUMOS DOS MAUS LEITORES**

#### **5.1.1. ESTRATÉGIAS GERAIS DE RESUMO**

##### **a) Resumos do Texto Argumentativo Dialógico**

Dois dos seis maus leitores produziram seus resumos do texto AD mediante a estratégia geral de *cópia-apagamento*, isto é, transcreveram nesses resumos as informações do texto-fonte que julgaram mais importantes, apagando (ou suprimindo) aquelas que julgaram irrelevantes. A esse procedimento geral adotado por esses maus leitores parece juntar-se um outro, a que chamamos de *colagem*, que consiste na rearticulação das informações selecionadas (copiadas), quer mediante o uso de sinais de pontuação quer mediante

reestruturações de ordem sintática, tais como a introdução de operadores argumentativos<sup>28</sup> ou a alteração do *status* e da estrutura sintática original das sentenças correspondentes do texto-base. O procedimento de *colagem* parece ser utilizado nos resumos ora analisados na tentativa de manter a unidade informacional das (e entre as) porções de informação selecionadas ou mesmo de explicitar vínculos sintático-semânticos entre elas.

Além desses dois procedimentos gerais, nos dois resumos considerados, observamos ainda uma certa frequência de *substituições* ou *alterações de itens* lexicais e gramaticais do texto-fonte por itens de mesmo valor semântico ou relacionados. Analisemos o uso das estratégias até aqui arroladas em um dos dois resumos acima mencionados (Resumo 4/ML4). Nesse resumo<sup>29</sup>, reproduzido abaixo, os trechos em itálico correspondem ao material transcrito (quase que literalmente) do texto-base; os trechos em letra normal e em negrito, por sua vez, correspondem aos diferentes tipos de alterações ou ajustes produzidas pelo leitor-resumidor.

#### Resumo 4 (TEXTO AD/ML4)

*Dois terços das pesquisas espaciais são voltados para fins militares, mas a última conquista americana foi uma vitória da ciência. A viagem de Young e Crippen é uma conquista de efeitos no plano econômico, marcando o fim de uma era iniciada com os foguetes e o começo de uma outra, a aeroespacial. Claro que todo desenvolvimento científico e tecnológico tem seu lado positivo e negativo, e com isso, todo conhecimento humano pode ser usado para fins maléficis, não só os tecnológicos. Assim como o ônibus espacial pode ser usado para fins maléficis, técnicas para originar efeitos deletérios podem ser usadas para o bem. Isso não nos deve deixar neutros diante das potencialidades militares do ônibus espacial ou de outra conquista tecnológica. Uma coisa é condenar o armamentismo, outra é condenar as conquistas da ciência e da tecnologia. Com isso, essa discussão que quer invalidar os efeitos benéficos da conquista americana não passa de guerra retórica, pois as naves espaciais desenvolvidas nos E. Unidos fornecerá energia para uma população que sofrerá com uma crise energética.*

No resumo acima, podemos observar que o sujeito transcreveu na maior parte de seu texto as informações do texto-base. A despeito disto, tentou proceder alguns ajustes entre as informações selecionadas desse texto. Observe-se que o sujeito estabeleceu vínculos sintático-semânticos entre diversas porções de informações de seu resumo (trechos em negrito). Nesses

<sup>28</sup> Este termo é adotado aqui no sentido referido por Koch (1992:30), isto é, “para designar certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar (‘mostrar’) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam.”, correspondendo, entre outros, aos vocábulos classificados na Gramática Tradicional sob os rótulos de *conjunções* e *palavras denotativas*.

<sup>29</sup> Lembramos que todos os textos-resumo ou fragmentos destes apresentados neste trabalho são reproduções fiéis do material coletado, não tendo sofrido, portanto, nenhum ajuste a título de correção gramatical ou com outro propósito qualquer. Ainda assim, para facilitar a análise, introduzimos em alguns dos textos-resumos numerais subscritos para demarcar suas sentenças gráficas.

casos, o sujeito introduziu operadores argumentativos (*mas, e com isso, com isso e pois*), de modo a relacionar sintática e semanticamente diferentes porções de informação. Ainda assim, nem sempre essa intervenção foi bem sucedida. Na sentença inicial do resumo em questão, a introdução do operador *mas* ao invés de explicitar a relação ente as informações dessa sentença, torna-a mais obscura, enfraquecendo o vínculo sintático entre as informações correspondentes do texto-fonte: o sujeito substituiu o operador concessivo-comparativo *por mais que* do trecho original pelo adversativo *mas* e, além disso, deslocou-o para a segunda oração. Confira-se a seguir o efeito negativo dessa operação:

#### **Texto-base**

*Por mais que se saiba que dois terços das pesquisas espaciais, tanto dos Estados Unidos como da União Soviética, são sempre voltados para fins militares, a última conquista americana foi uma grande vitória da ciência...*

#### **Resumo**

*Dois terços das pesquisas espaciais são voltados para fins militares, mas a última conquista americana foi uma vitória da ciência...*

Curiosamente, três dos quatro maus leitores (ML3, ML4, ML5) que apagaram em seus resumos a relação concessivo-comparativa da oração inicial do texto-base, reintroduziram-na através do mesmo operador adversativo *mas*, produzindo efeitos igualmente problemáticos.

Retornando ao resumo 4 em apreciação, podemos observar também que na sentença 3 desse resumo (*Claro que todo desenvolvimento científico e tecnológico tem seu lado positivo e negativo, e com isso, todo conhecimento pode ser usado para fins maléficos, não só os tecnológicos*), a intervenção do sujeito foi ainda mais problemática. Ao introduzir entre duas porções de informação dessa sentença o operador *com isso*, o sujeito estabeleceu entre essas informações uma implicação lógica (causa/conseqüência ou premissa/conclusão) não autorizada pelo texto-base, constituindo, portanto, um desvio de seu sentido.

Os operadores utilizados na última sentença do resumo exemplificado, entretanto, foram adequados. Ainda assim, o primeiro deles (o operador conclusivo *com isso*) foi utilizado em substituição ao já existente no texto-fonte (*desse modo*), de mesma função e na mesma posição, consistindo essa substituição uma operação cognitiva menos sofisticada do que aquela resultante da introdução do operador *pois* (segundo operador utilizado na sentença em questão), que não estava explícito no texto fonte.

Ainda com relação ao estabelecimento de vínculos entre informações, cumpre destacar ainda no resumo ora analisado, o vínculo estabelecido entre as duas orações da sentença 2. Nesse caso, o sujeito valeu-se de uma mudança do *status* sintático da segunda oração, que originalmente era uma oração simples (*Ela marca o fim de uma era...*), tornando-a sintaticamente dependente (ou subordinada) da primeira mediante um processo de *gerundização* (...*marcando o fim de uma era...*).

Um segundo tipo de ajuste de informações observado nos dois resumos por ora considerados foram as substituições de itens lexicais ou de sintagmas (trechos em letra normal no texto-exemplo) por itens ou sintagmas sinônimos ou correspondentes (*claro que* por *evidente que*, *que quer* por *que pretende*, *deixar neutros* por *levar a adotar uma atitude de neutralidade*) e algumas alterações ligadas ao processo de referenciação dêitica contextual<sup>30</sup> (*isso* por *essa constatação*, *essa discussão* por *a discussão*). O primeiro desses processos – a substituição de itens – contribui muito pouco para a explicitação das informações do texto-base, uma vez que opera quase que exclusivamente sobre informações locais; o segundo processo, importante no estabelecimento da coerência global de um texto, foi aplicado adequadamente apenas em um dos dois casos verificados (o dêitico *isso* retoma adequadamente o conteúdo da sentença imediatamente anterior); já no segundo (*essa discussão*), o referente contextual do dêitico utilizado não foi expresso claramente, obscurecendo assim a compreensão desse resumo enquanto texto autônomo.

Procedimentos estratégicos muito similares e em geral com resultados mais negativos do que positivos foram utilizados no segundo dos dois resumos acima mencionados (Resumo 1/ML1).

Os demais resumos do texto AD produzidos pelos maus leitores diferem nitidamente dos dois acima mencionados, sobretudo pela tentativa de *reorganização das informações* do texto-base de forma mais pessoal. Essa tentativa de personalização pode ser percebida já na perspectiva tópica inicial adotada em cada um desses resumos, conforme se demonstra abaixo:

#### **Resumo 2 (TEXTO AD/ML2)**

*Com a viagem de Young e Crippen marca-se o começo da aeroespacial. E com essa nova descoberta o homem pode orbitar no espaço e navegar na atmosfera.*

#### **Resumo 3 (TEXTO AD/ML3)**

*O homem conseguiu ir à Lua uma conquista muito importante dos americanos. Mas as pesquisas espaciais marca o fim de uma era iniciada com os foguetes...*

<sup>30</sup> Processo referente à retomada seqüencial de elementos textuais.

**Resumo 5 (TEXTO AD/ML5)**

*Dois terços das pesquisas espaciais dos EUA e da União Soviética eram voltados para fins militares, mas agora houve uma grande conquista americana de enormes feitos no plano econômico...*

**Resumo 6 (TEXTO AD/ML6)**

*Novas pesquisas realizadas nos EUA e na União Soviética mostram uma nova etapa para a exploração espacial em que o homem pode pesquisar e voar ao mesmo tempo em uma única nave...*

Nesses resumos, entretanto, além da reincidência de problemas relacionados ao estabelecimento de vínculos sintáticos entre diferentes porções de informação, como pode ser observado, por exemplo, nos fragmentos dos resumos 3 e 5 acima, verificamos também uma maior frequência de enunciados cujo conteúdo diverge daquele apresentado no texto-base ou para os quais não encontramos correspondente semântico nesse mesmo texto, no primeiro caso, configurando desvios de sentido; no segundo, digressões. Os fragmentos acima apresentados, uns mais, outros menos, ilustram também essas duas categorias de enunciados. Outros exemplos são apresentados a seguir, contrastados, quando possível, com o conteúdo correspondente do texto-fonte:

a) *Em princípio o ônibus espacial eram usados para fins guerreiros.* (Resumo 2/TEXTO AD/ML2)

Texto-fonte: "...o ônibus espacial, em princípio, pode ser usado para fins guerreiros..."

b) *Uma nave espacial, chamada nave Colúmbia, lança satélites para melhorar as comunicações.* (Resumo 3/TEXTO AD/ML3)

Texto-fonte: "A nave Colúmbia, o chamado ônibus espacial, poderá ser usada para lançar satélites militares ou para melhorar as comunicações..."

c) *...há diferenças muito grandes entre as pesquisas espaciais.* (Resumo 6/TEXTO AD/ML6)

Texto-fonte: "?"

Diferentemente dos dois primeiros resumos considerados, os resumos ora em questão são também mais sintéticos e apresentam todos uma divisão dos tópicos selecionados em parágrafos. Nesses resumos, cumpre observar ainda, quase não houve incidência de substituições de itens lexicais ou gramaticais tal qual ocorreu com os outros dois primeiramente analisados, reforçando assim, o esforço de seus produtores na tentativa de uma leitura mais global.

## b) Resumos do Texto Argumentativo Expositivo

Nos resumos do texto AE, os maus leitores, de forma geral, mantiveram as mesmas estratégias adotadas para resumir o texto AD, ou seja, parte dos maus leitores (MLs 1, 2 e 4) produziram seus textos mediante a estratégia geral de *copia-apagamento-colagem*, reproduzindo assim com alguns ajustes as informações do texto-base que julgaram mais importantes; outra parte (MLs 3, 5 e 6) tentou *reorganizar de forma pessoal* essas informações. Confrontemos a seguir dois resumos dos maus leitores representativos de cada uma dessas tendências:

### Resumo 2 (TEXTO AE/ML2)

*A barbárie de Diadema, veiculada pela mídia, expôs de forma cruel a impotência da justiça brasileira, restando aos brasileiros a consternação, o gosto amargo do pânico e um impasse de como revidar dentro da lei os fora-da-lei que torturaram e mataram.*

*Diante disso, a massa sangrenta das ações policiais e o descaso das reações institucionais confrontam-nos com dois tipos de saídas: na primeira saída, o cidadão abandonaria a condição de peças passivas em agentes da história, participando, organizando, formando gabinetes, cobrando punição aos culpados; tornando-se verdadeiros fóruns mundiais de defesa dos direitos humanos; na segunda saída propõe-se fazer justiça pelas próprias mãos, nesta as seqüelas seriam trágicas, onde implode o estado de Direito e nos remete ao Estado da Natureza; além disso tudo, existe, o terceiro que seria matar dentro de nós a condição humana e tornarmos alheios a tudo. Resta-nos recusar os dois últimos, para que exista justiça e democracia.*

### Resumo 5 (TEXTO AE/ML5)

*A impotência da justiça brasileira está sendo mostrada a todo o país, através da mídia. Ela está denunciando os massacres que estão ocorrendo em vários lugares, pelos militares, e nem uma providência é tomada.*

*A justiça é bastante lenta e acaba deixando os culpados impunes, principalmente se forem das classes favorecidas.*

*Diante de tudo isso resta-nos apenas três opções: Ir para as ruas, pedir punições com direitos iguais, para todas as classes sociais, fazer justiça com as próprias mãos, desrespeitando as leis, ou ficar passivo diante de tudo o que está ocorrendo.*

*Mas não devemos seguir as duas últimas opções, precisamos é lutar e exigir nossos direitos de cidadão.*

Na maior parte do resumo 2 acima, representativo da estratégia de *copia-apagamento-colagem*, o sujeito reproduziu literalmente as informações que selecionou do texto-base (trechos em itálico), procedendo apenas alguns ajustes de ordem sintático-semântica e léxica (trechos sublinhados) similares aqueles já mencionados na análise dos resumos do texto AD. Também no caso dos resumos do texto AE, os ajustes tentados muitas vezes não conseguem

produzir efeitos satisfatórios no sentido de explicitar o conteúdo do texto-base, gerando, ao contrário, conteúdos que comprometem a fidelidade do resumo ao texto original (ex.: “...*formando* gabinetes...” ou “...*tornando-se* verdadeiros fóruns mundiais de defesa dos direitos humanos...”) ou mesmo resultando em enunciados anômalos do ponto de vista sintático (ex.: “...*nesta* as seqüelas seriam trágicas, *onde* implode o estado de Direito e nos remete ao Estado da Natureza...”).

Já no resumo 5, também reproduzido acima, representativo da estratégia de reorganização pessoal de informações, o sujeito tende a extrapolar ou deturpar o sentido do texto-base em vários trechos, introduzindo informações impertinentes (ex.: “Ela (a TV) está denunciando *massacres que estão ocorrendo em vários lugares...*”, “...*principalmente se forem das classes favorecidas.*”) ou enunciados já quase cristalizados sobre o tema do texto-base (“...precisamos lutar e *exigir nossos direitos de cidadãos.*”, “...*com direitos iguais, para todas as classes sociais*), tudo isto sugerindo, portanto, uma certa dificuldade no processamento adequado das informações do texto-base.

Em síntese, considerados de acordo com as estratégias gerais utilizadas na produção de seus resumos (quer do texto AD quer do texto AE), os maus leitores podem ser divididos em dois subgrupos: a) aquele dos sujeitos cuja estratégia principal de resumo consistiu na *cópia-apagamento-colagem* de informações do texto-fonte (sujeitos 1 e 4, no caso do texto AD, e sujeitos 1, 2, 4, no caso do texto AE) e b) outro daqueles cuja estratégia principal de resumo consistiu na *reorganização pessoal* dessas mesmas informações (sujeitos 2, 3, 5 e 6, no caso do texto AD, e sujeitos 3, 5 e 6, no caso do texto AE).

A primeira das estratégias acima mencionadas (cópia-apagamento), conforme já demonstrado por Brown & Day (1985), é de fácil aplicação e característica de leitores-resumidores mais jovens (11 a 12 anos), sendo, portanto, menos exigente do ponto de vista cognitivo. Já a segunda estratégia (reorganização pessoal de informações), na qual estão implicados processos de integração e reordenação de informações, é cognitivamente mais sofisticada. Dessa forma, podemos concluir que os maus leitores na produção dos resumos tanto do texto AD quanto do texto AE ou valeram-se de estratégias mais simples (cópia-apagamento-colagem) ou tentaram e, de forma geral, falharam no uso de estratégias mais sofisticadas (reorganização de informações), sugerindo, no primeiro caso, mais reprodução do que interpretação das informações do textos-base e, no segundo caso, dificuldades em lidar globalmente com o material de leitura considerado.

## 5.1.2. COERÊNCIA MACROESTRUTURAL

A análise dos resumos dos maus leitores com relação a sua coerência macroestrutural foi realizada com base nas *metarregras* propostas por Charolles (1988) para a avaliação da boa formação de um texto. Entretanto, como essas metarregras não foram elaboradas particularmente para a avaliação de resumos, algumas pressuposições tiveram que ser adotadas para sua utilização neste trabalho. Relembremos a seguir, as condições de coerência de um texto de acordo com as metarregras de Charolles (1988) e então vejamos como foram consideradas na avaliação dos resumos por nós analisados.

### 1. Metarregra da repetição (MRI)

Um texto coerente deve conter elementos de recorrência (pronominalizações, definitivas, substituições lexicais, etc.) que garantam a continuidade e homogeneidade seqüencial de seus enunciados. A não satisfação dessa regra ou seu uso inadequado implicariam a linearidade e descontinuidade do texto.

### 2. Metarregra da progressão (MRII)

Um texto coerente deve apresentar uma contribuição semântica progressiva, ou seja, deve haver um equilíbrio constante ao longo de seu desenvolvimento entre as *informações dadas* e as *informações novas*.

### 3. Metarregra da não-contradição (MRIII)

Um texto coerente não deve apresentar elementos semânticos que contradigam conteúdos postos ou pressupostos em ocorrências anteriores desse mesmo texto.

### 4. Metarregra da relação (MRIV)

Um texto coerente apresenta fatos, ações ou eventos diretamente relacionados e congruentes com a *representação de mundo* reconhecida/percebida por quem o avalia.

Considerando que a coerência de um texto-resumo está intimamente relacionada com a própria coerência do texto-base que lhe serve de ponto de partida, para efeito de análise dos resumos produzidos pelos sujeitos participantes do experimento ora relatado, as *metarregras de coerência* propostas por Charolles foram reelaboradas em referência aos dois tipos de textos mencionados, ou seja, o texto-base e o texto-resumo. Além disso, adotamos como pressuposto que os dois textos-base utilizados nesse experimento satisfaziam adequadamente as condições de coerência implicadas naquelas metarregras. Tendo em vista essas considerações, redefinimos as metarregras de coerência originais nos seguintes termos:

### **1. Metarregra<sup>31</sup> da repetição (MR1)**

Um resumo coerente deve apresentar um desenvolvimento seqüencial constante e homogêneo, mantendo os mesmos procedimentos de recorrência do texto-base do qual se originou ou reelaborando-os em função da reorganização das informações selecionadas para sua produção.

### **2. Metarregra da progressão (MR2)**

Um resumo coerente deve apresentar uma progressão no desenvolvimento de suas informações de modo que nele esteja homogeneamente representada a progressão semântica do próprio texto-base.

### **3. Metarregra da não-contradição (MR3)**

Um resumo coerente não deve apresentar conteúdos semânticos que contradigam outros conteúdos anteriormente postos no próprio resumo ou que contradigam conteúdos correspondentes ou relacionados do texto-base.

### **4. Metarregra da relação (MR4)**

Um resumo coerente deve apresentar conteúdos semânticos (fatos, eventos, ações) diretamente relacionados e congruentes com a representação de mundo estrita apresentada no texto-base<sup>32</sup>.

As duas primeiras condições de coerência (MR1 e MR2) exigem que o resumo, tal qual o seu texto-base, constitua uma unidade de *per se*, coerente quer do ponto de vista do seu desenvolvimento seqüencial quer semântico. No caso dessas condições de coerência, a nosso ver, deve-se levar em conta a eficácia do sujeito-resumidor quanto à seleção das informações mais importantes do texto-base e quanto à articulação dessas informações, no primeiro caso garantido a homogeneidade informacional do resumo e, no segundo, sua continuidade seqüencial.

A condição de coerência implicada em MR3 amplia o critério original de avaliação da não-contradição, estendendo-o aos dois tipos de texto considerados; já a MR4 limita o critério de avaliação da congruência das informações do resumo à representação de mundo do texto-base. Assim, por meio de MR3 e MR4, podemos avaliar se os conteúdos apresentados em um

<sup>31</sup> Adotamos algarismos arábicos nas abreviações dessas metarregras a fim de diferenciá-las daquelas propostas por Charolles.

<sup>32</sup> Entendemos como *representação de mundo estrita do texto-base* o conjunto dos fatos, eventos ou ações explicitamente apresentados nesse texto.

resumo de um texto são semanticamente coerentes quer do ponto de vista interno, ou seja, enquanto conteúdos inter-relacionados de um texto autônomo, quer do ponto de vista de seu referente textual externo, ou seja, em relação aos conteúdos do texto-base do qual foram derivados.

### a) Resumos do Texto Argumentativo Dialógico

Consideradas as metarregras de avaliação da coerência de um resumo de um texto acima esboçadas, observamos que os textos dos maus leitores nos quais detectamos como estratégia principal de resumo a *cópia-apagamento-colagem* são aparentemente mais coerentes do que aqueles cuja estratégia principal foi a reorganização pessoal do texto-base. Naqueles primeiros textos, os sujeitos que os produziram arriscaram-se menos, mantendo, com um mínimo de reelaboração, a recorrência temática e a progressão semântica do texto-base, satisfazendo assim em grande parte as condições de coerência impostas pelas metarregras de repetição e progressão (MR1 e MR2).

Os maus leitores cuja estratégia principal de resumo foi a *reorganização pessoal das informações* do texto-base, por sua vez, arriscaram-se mais na produção de seus resumos. Ainda assim, não foram bem sucedidos nessa tarefa. Nos quatro resumos do texto AD produzidos mediante a estratégia geral mencionada, a recorrência temática e a progressão semântica das informações do texto-base são quase irrecuperáveis. Observe-se, nos exemplos apresentados a seguir, a dificuldade com que os sujeitos desse subgrupo mantêm a recorrência do tópico central do texto-base (A viagem do ônibus espacial americano) em termos do desenvolvimento seqüencial (resumo 2) e a progressão semântica desse mesmo tópico ao longo do texto-resumo (resumo 3)

#### Resumo 2 (TEXTO AD/ML2)

*1Com a viagem de Young e Crippen marca-se o começo da aeroespacial. 2E com essa nova descoberta o homem pode orbitar no espaço e navegar na atmosfera.*

*3O ônibus espacial que se chama nave Columbia pode se lançar satélites militares como também melhorar as comunicações e os sistemas de pontaria das armas nucleares.*

*4Em princípio, o ônibus espacial eram usados para fins guerreiros. 5Entretanto o ônibus poderá colocar no espaço laboratórios que ajudarão nas pesquisas astronômicas, físicas, químicas e biológicas impossíveis de ser efetuadas na Terra. 6Como se vê, ela também serve para o bem, fornecendo energia e espaço vital para uma civilização que sofre com a crise energética e de superpopulação.*

*7Ela é portanto um instrumento na mão do homem, que pode usá-la para o bem ou para o mal.*

O problema de recorrência temática do texto-resumo 2 acima reside sobretudo no mau uso do recurso da pronominalização nas sentenças 6 e 7 desse resumo. Sabe-se que esse recurso lingüístico é utilizado para a retomada (anáfora) ou para a antecipação (catáfora) de um sintagma ou frase de um texto; nos dois casos, exige-se que o elemento pronominal tenha no próprio texto um referente, isto é, um sintagma ou sentença a que esteja referindo-se anafórica ou cataforicamente. Este, entretanto, não é o caso das ocorrências pronominais acima mencionadas, uma vez que nelas não é possível recuperar intratextualmente os referentes dos dois pronomes utilizados, criando-se no texto o que Charolles chama de “zonas de incerteza” (op. cit., p. 51). No caso dos pronomes do resumo analisado, os referentes em questão (*a nova nave espacial* e *a tecnologia*, respectivamente) somente são recuperáveis recorrendo-se ao texto-base do qual foram gerados. Entretanto, se concordarmos com Kintsch & van Dijk (1985) que um resumo dever apresentar as mesmas propriedades de um texto natural, não podemos, obviamente, levar em conta na avaliação de um resumo esse procedimento.

### Resumo 3 (TEXTO AD/ML3)

*1O homem conseguiu ir à Lua uma conquista muito importante dos americanos em 1969. 2Mas as pesquisas espaciais marca o fim de uma era iniciada com os foguetes durante a II Guerra Mundial, e o começo da aeroespacial, quando os aviões e os foguetes dominam a atmosfera e o espaço.*

*3Uma nave espacial, chamada nave Columbia lança satélites para melhorar as comunicações o sistema de armas nucleares que apesar de todo esforço humano, pode ser considerado maléfico a humanidade, não passa apenas de conhecimento tecnológico.*

*4O ônibus espacial será possível colocar laboratórios que efetuarão pesquisas astronômicas, físicas, químicas e biológicas impossíveis de ser efetuadas na terra.*

*5Apesar da tecnologia os americanos com naves espaciais de grandes potencialidades destruidoras, serve para o bem e o mal nos fornecendo energia e espaço vital destruir.*

Apesar de os problemas tanto de recorrência temática como de progressão semântica serem comuns a todos os resumos do texto AD, o resumo 3, reproduzido acima, é mais revelador quanto ao segundo desses aspectos da coerência. Observe-se que na primeira sentença desse resumo, o tópico parece ser *a viagem à Lua* (?); na segunda, *as pesquisas espaciais*; na terceira, *a nave espacial Columbia...*(?); na quarta, *o ônibus espacial*; na quinta, *os americanos e suas naves espaciais* (?). Em outras palavras, nesse resumo a descontinuidade informativa é tão grande que impossibilita qualquer tentativa de estabelecer a progressão das informações nele apresentadas.

Os dados acima levantados poderiam assim levar-nos à afirmação de que os sujeitos que produziram resumos mais formalmente dependentes do texto-base, os primeiros mencionados acima, compreenderam melhor esses textos do que aqueles sujeitos que tentaram produzir resumos mais pessoais e, portanto, menos formalmente dependentes de seu texto-base. Entretanto, se considerarmos, com Brown (1985), que a produção de um resumo adequado de um texto exige do leitor-resumidor julgamento e esforço para lidar com os elementos importantes e difíceis do texto resumido, não podemos sustentar a suposição acima colocada, uma vez que os resumos acima ditos formalmente dependentes reproduzem seqüencialmente as informações de seu texto-base, podendo assim representar apenas um *subproduto automático de compreensão* (Brown, op. cit. p. 509).

Além disso, a “taxa de contribuição informativa” ou quantidade relativa de informação nova na maioria dos resumos produzidos por cópia-apagamento-colagem parece-nos desproporcional ao objetivo da tarefa proposta, isto é, ao invés de fornecerem uma apresentação reduzida das informações (mais importantes) do texto-base, esses resumos reproduzem uma grande quantidade de informações desses textos, tornando-se excessivamente informativos, sugerindo, assim, pouca seletividade de seus produtores no julgamento das informações mais importantes do texto do qual foram derivados. Por outro lado, os resumos produzidos mediante reorganização pessoal do material do texto-base apresentam uma menor quantidade de informações, sendo, portanto, menos informativos do que aqueles produzidos por cópia-apagamento-colagem<sup>33</sup>, sugerindo maior seletividade.

As suposições levantadas no parágrafo acima, entretanto, também não se sustentam, pois a quantidade de informações utilizadas nos resumos do texto AD não implica maior seletividade dos maus leitores com relação à avaliação das informações mais importantes do texto-base do qual geraram seus resumos. Devemos lembrar aqui que os dados quantitativos apresentados no capítulo anterior deste trabalho (tabela 3d, p. 90), já haviam demonstrado a dificuldade com que os maus leitores tinham selecionado as idéias principais do texto AD: em média, os maus leitores apresentaram em seus resumos de parágrafos algo em torno de 6 (5.5) das 13 idéias principais desse texto, o que representa menos de metade dessas idéias. Ainda se considerássemos o desempenho médio dos maus leitores que produziram resumos mais

---

<sup>33</sup> Os dois resumos produzidos mediante reorganização pessoal de informações apresentam, em média, 119 palavras enquanto que os resumos produzidos por cópia-apagamento-colagem apresentam, em média, 185 palavras, média esta cerca de 35% maior do que a primeira. Ver outros dados sobre a quantidade de palavras utilizada nos resumos dos textos AD e AE por maus leitores no anexo E.

informativos (MLs 1 e 4) com o daqueles que produziram resumos menos informativos (MLs 2, 3, 5 e 6), não há contraste evidente com relação à quantidade de idéias principais identificadas: os maus leitores do primeiro subgrupo identificaram, em média, 7 das 13 idéias principais do texto AD; já os do segundo subgrupo identificaram, em média, 5 dessas mesmas idéias principais.<sup>34</sup>

Com relação às tentativas de reelaboração do texto-base, as intervenções dos maus leitores de ambos os subgrupos acima mencionados acarretaram aos seus resumos problemas relacionados à metarregra da relação (MR4), isto é, produziram enunciados não-relacionados diretamente (incongruentes) com a representação de mundo estrita do texto-base. Retomemos uma das ocorrências problemáticas em um dos resumos dos maus leitores, a fim de tornar mais claro o modo como entendemos essa última condição de coerência no que se refere à avaliação dos resumos analisados neste trabalho:

#### **Resumo 1 (TEXTO AD/ML1)**

*Os fatos estão longe de serem simples a ponto de se apagarem as fronteiras do bem e do mal, pois estes fatos são muitos intrincados, que não se deve adotar uma atitude neutra diante das potencialidades militares do ônibus espacial ou de qualquer avanço tecnológico.*

A nosso ver, o trecho acima é problemático quanto a metarregra da relação (MR4), porque o sujeito que o produziu criou entre as informações apresentados nesse trecho vínculos sintático-semânticos incongruentes com a representação dessas mesmas informações no texto-base: a oração desse trecho introduzida pelo operador *pois* é, nesse texto, uma *ratificação* e não uma *explicação* do conteúdo da oração anterior; já a oração do mesmo exemplo introduzida pelo operador consecutivo *que* é, no texto-base, uma *ressalva* e não uma *conseqüência* do conteúdo da oração também anterior. As alterações produzidas pelo sujeito-resumidor, portanto, extrapolam a representação de mundo proposta no texto-base.

Cumpramos observar, entretanto, que os problemas relacionados à metarregra da relação (MR4) são mais freqüentes nos resumos produzidos mediante a estratégia *reorganização de informações*, sendo mais comuns nesses a ocorrência de conteúdos desviantes ou mesmo alheios da/à representação de mundo estrita do texto-base. Outros exemplos de enunciados incoerentes quanto à metarregra da relação podem ser observados na seção anterior a esta, onde tratamos das estratégias utilizadas pelos maus leitores para resumir o texto AD.

Com relação à metarregra da não-contradição (MR3), não houve nos resumos ora considerados ocorrências de conteúdos contraditórios em sentido estrito.

<sup>34</sup> Esses últimos dados podem ser obtidos a partir da tabela 3d já mencionada.

Em síntese, no resumo do texto AD, os maus leitores que utilizaram como estratégia principal de resumo a *cópia-apagamento-colagem* produzem resumos com mais continuidade seqüencial e semântica e com menos desvios de sentido em relação ao texto-base. Entretanto, a grande quantidade de informações presentes nesses resumos e o alto grau de dependência formal em relação ao texto-base do qual foram gerados sugerem, por um lado, uma certa incompreensão acerca da natureza formal da tarefa de resumir (reduzir a quantidade de informações do texto-base) e, por outro, da natureza semântica das informações a serem apresentadas no resumo (macroproposições ou informações de caráter mais genérico). Os sujeitos que tentaram reorganizar seus resumos de forma mais pessoal, por sua vez, produziram textos em geral descontínuos quanto ao seu desenvolvimento seqüencial e semântico (MR1 e MR2), sendo também os resumos com mais desvios de sentido em relação ao texto-base (MR4); ainda assim, esses sujeitos parecem ter compreendido melhor a natureza formal da tarefa de resumir, uma vez que produziram textos mais sintéticos do que aqueles produzidos pelos dois sujeitos do primeiro subgrupo de maus leitores.

O dado mais relevante da análise dos resumos do texto AD produzidos pelos maus leitores, entretanto, é que, a despeito das diferentes estratégias utilizadas na produção desses resumos, da extensão destes e dos diferentes aspectos de coerência macroestrutural observados, todos esses resumos revelam um baixo desempenho dos seus produtores na seleção e articulação adequadas das informações mais importantes do texto-base do qual se originaram.

#### **b) Resumos do Texto Argumentativo Expositivo**

Os resumos do texto AE produzidos pelos maus leitores mediante a estratégia geral de *cópia-apagamento-colagem* são também pouco problemáticos com relação à recorrência temática (MR1) e à progressão das informações (MR2), mantendo em geral a continuidade e homogeneidade de suas informações. Já nos resumos do mesmo texto produzidos mediante a estratégia de *reorganização pessoal das informações* do texto-base, a recorrência temática e a progressão das informações são mais prejudicadas. No resumo 6, reproduzido a seguir, podemos constatar, várias rupturas no desenvolvimento das informações, tendo em vista a falta de articulação explícita entre elas.

### Resumo 6 (TEXTO AE/ML6)

*O relato da imprensa e dos meios de comunicação sobre o descaso acontecido em Diadema, mostrou apenas a fragilidade da justiça brasileira; os policiais utilizam-se da demora das instituições que julgam para eles próprios se beneficiarem das leis.*

*O povo, deveria deixar de lado a passividade das opiniões e transformá-las em uma única voz, a pública; se seguiria um outro rumo, o da reclamação não somente das classes favorecidas como também de toda a sociedade. Mas, uma outra "alternativa" seria a aplicação da justiça com as próprias mãos, como pôde ser visto na época da Ditadura Militar.*

*Uma terceira saída seria o domínio total da injustiça e da impunidade; mas para que isso não ocorra, é necessário que façamos resistência.*

Observe-se, por exemplo, que no parágrafo inicial do resumo 6 há uma indefinição acerca do tema a ser desenvolvido (a fragilidade da justiça diante do *descaso do acontecido em Diadema*? O beneficiamento de policiais em vista da *demora das instituições que...*?). Além disso, tendo em vista a grande quantidade de informações não explicitadas nesse primeiro parágrafo não há como estabelecer uma ligação semântica clara entre o seu conteúdo e o conteúdo dos dois parágrafos subsequentes, que tratam de *rumos*, *alternativas*, *saídas* para algo que não foi explicitamente declarado. Trata-se, portanto, de um texto globalmente descontínuo e linear.

Já o resumo 5, abaixo, também representativo da estratégia de *reorganização pessoal de informações*, ainda que apresente continuidade seqüencial, é problemático com relação à progressão das informações por conta de um certo retardamento da informação nova: o sujeito que produziu esse texto utilizou 8 de suas 15 linhas para introduzir o tema, retardando assim o desenvolvimento deste, realizado em apenas 6 linhas<sup>35</sup>. Esse procedimento tornou lenta a progressão das informações no resumo em questão e desproporcional a sua taxa de informatividade (excessivamente informativo no início).

### Resumo 5 (TEXTO AE/ML5)

*1A impotência da justiça brasileira está sendo mostrada a todo país através da mídia. 2Ela está denunciando os massacres que estão ocorrendo em vários lugares pelos militares, e nem uma providência é tomada.*

*3A justiça é bastante lenta e acaba deixando os culpados impunes, principalmente se forem das classes mais favorecidas.*

*4Diante de tudo isso, resta-nos apenas três opções: Ir para as ruas pedir punições com direitos iguais, para todas as classes sociais, fazer justiça com as próprias mãos, desrespeitando as leis, ou ficar passivo diante de tudo que está ocorrendo.*

*5Mas não devemos seguir essas duas últimas opções, precisamos é lutar e exigir nossos direitos de cidadão.*

<sup>35</sup> Referimo-nos aqui às linhas do texto original produzido pelo sujeito em questão.

Os resumos do texto AE produzidos mediante a estratégia de reorganização pessoal das informações são também os que apresentam maiores problemas no que concerne à metarregra da relação (MR4), ou seja, nesses resumos encontramos variadas ocorrências de enunciados incompatíveis (incongruentes) com a representação de mundo estrita do texto-base do qual foram derivados. Nos resumos do texto AE, esses enunciados são resultado ou de construções anômalas produzidas a partir de informações do próprio texto-base e/ou de introdução de conteúdos impertinentes que alteram o sentido dessas informações. Vejamos a seguir alguns exemplos, confrontados, quando possível, com o conteúdo correspondente do texto-base:

a) *A massa sangrenta das ações policiais e lerdeza das reações institucionais tem implicado sua integridade ou sua dilaceração.* (TEXTO AE/ML2)

b) *Estado de Direito fica dividido com dois tipos de saída...Os policiais negam os fatos e a lei ampara seus direitos sua integridade ou dilaceração.* (TEXTO AE/ML3)

Texto-base: “Com efeito, a massa sangrenta das ações policiais e lerdeza das reações institucionais confrontam-nos com dois tipos de saídas ...ambas implicando muito além da opção de cada um, no próprio conceito de Estado, sua integridade ou dilaceração.”

c) *Em, suma a população merecia uma explicação as cenas tão marcantes na lembrança de cada cidadão.* (TEXTO AE/ML3)

Texto-base: “?”

d) *A justiça é bastante lenta e acaba deixando os culpados impunes, principalmente se forem das classes mais favorecidas.* (TEXTO AE/ML5)

Texto-base: “?”

e) *...se seguiria um outro rumo, o da reclamação não somente das classes favorecidas como também de toda a sociedade.* (TEXTO AE/ML6).

Texto-base: “Tão socialmente amplo que não clamasse apenas em nome das classes favorecidas, mas de toda sociedade.”

No que diz respeito à quantidade de informações utilizadas nos resumos do texto AE, os sujeitos que utilizaram a estratégia de cópia-apagamento-colagem parecem de fato ter sido mais seletivos na identificação das informações mais importantes do texto-base do que os sujeitos que produziram resumos mediante a estratégia de reorganização pessoal. Se retornarmos aos dados quantitativos individuais de identificação das idéias principais do texto AE (na tabela 4d, p. 94), vamos verificar que os sujeitos do primeiro subgrupo de maus leitores (MLs 1, 2 e 4) reproduziram adequadamente em seus resumos de parágrafos, em

média, 13 das 17 idéias principais do texto-base em questão; já os maus leitores do segundo subgrupo de maus leitores (MLs 3, 4 e 6) reproduziram adequadamente em seus resumos de parágrafos, em média, apenas 6 dessas 17 sentenças principais.

Não foi possível estabelecer, entretanto, uma diferença precisa entre esses dois subgrupos, como o fizemos no caso dos resumos do texto AD, com relação à quantidade média de palavras utilizadas em seus resumos: ainda que dois dos maus leitores (MLs 1 e 4) do subgrupo dos que utilizaram a estratégia de cópia-apagamento-colagem tenham produzido resumos maiores (média de 156 palavras), um outro sujeito (ML 2) desse mesmo subgrupo utilizou apenas 97 palavras em seu resumo, resultando em um texto ainda menor do que o de qualquer dos maus leitores que utilizaram a estratégia de reorganização pessoal, que utilizaram em seus resumos de 110 a 132 palavras (Ver anexo E).

Tendo em vista o que vai dito anteriormente, podemos afirmar que a baixa informatividade dos resumos dos maus leitores, tanto no caso do texto AD como no caso do texto AE, não está relacionada à quantidade de informações utilizadas nos resumos desses textos, mas à qualidade das informações selecionadas.

Também é evidente que no caso dos resumos do texto AE, pelo menos os maus leitores que utilizaram a estratégia cópia-apagamento-colagem foram razoavelmente bem sucedidos na identificação das informações mais importantes desse texto, diferentemente do que ocorreu no caso dos resumos do texto AD, em que nenhum dos maus leitores teve um bom desempenho com relação a seleção das informações mais importantes desse texto-base, a despeito de que parte deles também tivesse utilizado a mesma estratégia de cópia-apagamento-colagem.

A constatação acima levantada sugere ainda que os maus leitores apresentaram mais dificuldade no processamento das informações do texto argumentativo dialógico do que no processamento do texto argumentativo expositivo, constituindo isto uma evidência em favor da hipótese geral desse trabalho de que a forma de organização do texto argumentativo expositivo é mais favorável ao processamento do que a forma argumentativa dialógica

Vejamos a seguir se a análise da superestrutura dos textos-resumo dos maus leitores confirmam as evidências até aqui levantadas.

### 5.1.3. COERÊNCIA SUPERESTRUTURAL

A consideração de aspectos superestruturais neste trabalho foi feita com o propósito de avaliar se os resumos analisados apresentavam indícios de compreensão/percepção da superestrutura de cada um dos textos-base dos quais esses resumos derivavam. Para tanto, estabelecemos como evidência dessa compreensão a reprodução, explícita e adequadamente articulada, nesses resumos dos conteúdos macroproposicionais mais altos de cada texto-base, o que também demonstraria a percepção do propósito comunicativo particular de cada um desses textos, ou seja, o confronto de dois diferentes pontos de vista acerca de um mesmo tópico, no caso do texto AD, e o confronto de diversos pontos de vista relacionados a um mesmo tópico, no caso do texto AE.

#### **a) Resumos do Texto Argumentativo Dialógico**

No caso do texto AD, consideramos que os conteúdos macroproposicionais mais altos seriam os seguintes:

- a) A afirmação da importância científica da viagem do ônibus espacial americano;
- b) A afirmação da improcedência da alegação da possibilidade de uso militar e/ou maléfico do ônibus espacial como argumento válido para a condenação do ônibus espacial e/ou invalidação de seus efeitos benéficos;
- c) A justificativa da afirmação colocada em *b* mediante argumento enfatizando a possibilidade de uso benéfico do ônibus espacial ou do conhecimento tecnológico;
- d) O argumento final acerca da neutralidade intrínseca do ônibus espacial e/ou da tecnologia.

Os conteúdos macroestruturais acima propostos foram apreendidos dos resumos do texto AD produzidos pelos leitores experientes que participaram deste experimento nas etapas de seleção de textos e de estabelecimento de parâmetros de avaliação das tarefas propostas aos sujeitos da pesquisa. Nos resumos dos leitores experientes, houve quase unanimidade com relação à enunciação desses conteúdos.

Os quatro tópicos anteriormente colocados resumem, a nosso ver, o esquema superestrutural do texto AD, correspondendo aos seguintes componentes mínimos: a) *tese proposta*, b) *tese refutada*, c) *justificativa* d) *conclusão*. A tese proposta corresponde ao ponto de vista privilegiado no texto; a tese refutada indica um ponto de vista contrário ao da tese proposta; a justificativa corresponde aos argumentos, fatos, exemplos que fundamentam a tese proposta; a conclusão consiste na reafirmação da tese proposta mediante um argumento de caráter genérico<sup>36</sup>.

Uma vez que os componentes explicados representam o esquema superestrutural do texto AD, consideramos que o propósito comunicativo global desse texto seria dado como reconhecido pelos sujeitos da pesquisa se seus resumos apresentassem de forma explícita e articulada os conteúdos semânticos correspondentes a cada um desses componentes principais, constituindo essa, assim, uma condição de coerência superestrutural ou uma **metarregra de coerência superestrutural** de um resumo (MR5).

Essa metarregra (MR5) seria a contraparte de uma outra metarregra que serviria à avaliação da coerência superestrutural de um texto-base de *per si* e que poderia ser formulada tomando-se como referência as diferentes superestruturas teóricas dos diferentes tipos de textos já conhecidas (superestrutura(s) de textos narrativos, expositivos, argumentativos, jornalísticos, etc.). Desse modo, um texto-base qualquer dir-se-ia superestruturalmente coerente (MRV) quando se pudesse reconhecer nele os componentes de um esquema superestrutural particular. A formulação de uma metarregra de tal natureza, obviamente, seria tanto mais fácil de aplicar quanto mais evidente fosse a superestrutura considerada e poderia assim constituir um elemento importante na avaliação, por exemplo, de textos produzidos por alunos nas aulas de redação de nossas escolas.

Antes de procedermos a análise dos resumos dos sujeitos dessa pesquisa, consideremos o resumo do texto AD que segue, produzido por um dos leitores experientes (LE1) acima mencionados, a fim de que tenhamos uma idéia mais precisa dos componentes superestruturais do texto argumentativo dialógico:

---

<sup>36</sup> Esse esquema associa as lições de Van Dijk (1978) e de Boissinot (1992) com relação à superestrutura do texto argumentativo. A *justificativa* e a *conclusão*, segundo aquele primeiro autor, são os componentes mais gerais da argumentação; a *tese proposta* e a *tese refutada*, para este último, representam os dois *estados de pensamento* em confronto no texto argumentativo. Para maiores detalhes rever a Fundamentação Teórica deste trabalho.

### Resumo 1 (TEXTO AD/LE1)

*1A última conquista espacial americana, a “Nave Colúmbia” ou ônibus espacial, pilotado por Young & Crippen em 1981, representa sem dúvida uma inquestionável vitória da ciência, posto que reúne a possibilidade de navegar simultaneamente no espaço e na atmosfera. 2Tal como tantos outros inventos tecnológicos, esse “ônibus” abre perspectivas p/ novos “vôos” científicos e humanitários, **ainda que** provoque grande polêmica quanto à sua utilização p/ a guerra e para o mal. 3**Todavia**, essa preocupação constitui um erro de avaliação ou mera retórica, para não dizer mesmo uma atitude de má fé diante do potencial infinito que traz em termos de ampliação da pesquisa nas áreas astronômica, física, química e biológica. 4**Na verdade**, a tecnologia é neutra, podendo favorecer ou prejudicar a humanidade.*

No resumo reproduzido acima estão presentes todos os componentes do esquema proposto para o texto AD: na sentença 1 está contida a *tese proposta* (“*A última conquista espacial americana... representa sem dúvida uma inquestionável vitória da ciência...*”); nas sentenças 2 e 3 estão contidas a *tese refutada* (“*...esse ‘ônibus’ abre perspectivas p/...ainda que provoque grande polêmica quanto à sua utilização p/ a guerra e para o mal. Todavia, essa preocupação constitui um erro de avaliação ou mera retórica...*”) e a *justificativa* (“*...potencial infinito que traz em termos de ampliação da pesquisa...*”); na sentença 4 está contida a *conclusão* (“*...a tecnologia é neutra, podendo favorecer ou prejudicar a humanidade.*”). Além de terem sido explicitamente apresentados nesse resumo, os componentes superestruturais do texto AD estão devidamente articulados: observe-se, por exemplo, a presença dos operadores argumentativos – em negrito – sinalizando a *tese refutada*, a *justificativa* (contra-argumento da tese refutada) e mesmo a *conclusão*. Desse modo, o resumo apresentado acima é um texto superestruturalmente coerente, uma vez que reconstitui o *circuito argumentativo* (Boissinot, 1992) de seu texto-base, isto é, encerra não somente as teses e argumentos principais desse texto como também explicita as relações entre esses componentes.

Esclarecida a metarregra da coerência superestrutural (MR5) para a avaliação de um resumo, vejamos a seguir em que resultou a aplicação dessa metarregra aos resumos analisados neste trabalho.

O quadro 10, a seguir, demonstra o desempenho dos maus leitores na identificação de cada um dos componentes macroproposicionais do texto AD. Nesse quadro e nos seguintes, o código S (Sim) significa que o sujeito considerado produziu em seu resumo uma macroproposição correspondente ao conteúdo do componente em questão; o código P (Parcial) significa que o sujeito considerado produziu uma macroproposição correspondente ao

conteúdo do componente em questão, porém com algum desvio ou lacuna de conteúdo; o código N (Não) significa que o sujeito considerado produziu uma macroproposição expressando um conteúdo distinto daquele do componente em questão ou ignorou completamente tal componente, não fazendo, portanto, referência a ele.

**Quadro 10.** Componentes superestruturais do texto AD verificados nos resumos dos maus leitores

Componentes	Sujeitos					
	1	2	3	4	5	6
<i>Tese Proposta</i>	S	S	N	S	S	N
<i>Tese Refutada</i>	S	N	N	P	S	P
<i>Justificativa</i>	S	S	S	S	N	P
<i>Conclusão</i>	P	S	N	N	P	N

Observando, assim, os dados do quadro acima, constatamos que nenhum dos resumos dos maus leitores satisfaz plenamente o esquema superestrutural do texto AD. O maior sucesso dos maus leitores se deu na enunciação da *tese proposta* e da *justificativa*<sup>37</sup>: 4 dos 6 maus leitores enunciaram plenamente os conteúdos correspondentes a esses dois componentes superestruturais. Entretanto, por apenas duas vezes os maus leitores enunciaram plenamente a *tese refutada* e somente uma vez a *conclusão*.

Ainda se considerássemos os componentes superestruturais do texto AD parcialmente enunciados (P), somente metade dos resumos produzidos pelos maus leitores revelam alguma coerência superestrutural: os sujeitos 1, 4 e 5 expressaram plena ou parcialmente as duas teses e a justificativa ou a conclusão do texto-base. Ainda assim, os resumos dos dois primeiros desses sujeitos revelam uma tendência mais expositiva do que argumentativa: esses sujeitos enunciaram inicialmente a *tese proposta*, enumeraram um tanto desarticuladamente uma série de argumentos relacionados a essa tese e somente então enunciaram a *tese refutada* (a título de exemplo, reconsidere-se o Resumo 4 apresentado na página 98 da seção 5.1.1 deste capítulo).

Esses dados sugerem assim que os maus leitores identificaram e rearticularam de forma bastante irregular os componentes principais do texto AD, reconstituindo com grande dificuldade a superestrutura argumentativa desse texto.

<sup>37</sup> A fim de simplificar a análise, no caso do componente *justificativa*, levamos em consideração apenas se os sujeitos haviam enunciado pelo menos um dos argumentos principais do texto diretamente relacionados à *tese proposta*.

## b) Resumos do Texto Argumentativo Expositivo

No caso do texto argumentativo de tendência expositiva, consideramos como conteúdos macroproposicionais mais altos os seguintes:

- a) A constatação do contraste entre a violência policial e a lentidão das reações institucionais.
- b) A enumeração e comentário de três tipos de saídas para reagir ao problema mencionado em *a*, quais sejam:  $b_1$ ) o repúdio coletivo à violência e à impunidade,  $b_2$ ) a execução da justiça pessoal e  $b_3$ ) a alienação da realidade.
- c) A afirmação da necessidade de resistência diante do problema mencionado mediante rejeição das saídas que implicam a justiça pessoal ( $b_2$ ) e a alienação ( $b_3$ ).

Os três conteúdos acima representam assim o esquema superestrutural do texto AE, correspondendo a três componentes mínimos: a) *tema*, b) *desenvolvimento do tema* e c) *proposta*. O componente *tema* corresponde ao tópico motivador da discussão a ser levantada no texto; o componente *desenvolvimento* responde pela progressão semântica do tema proposto; trata-se, no caso do texto em apreço, da *comparação* de diversos pontos de vista acerca do tema proposto, evidenciando assim o caráter expositivo do texto; o componente *proposta*, por fim, representa o ponto de vista assumido pelo autor do texto tendo em vista o que foi considerado nos dois componentes iniciais (o *tema* e seu *desenvolvimento*). O caráter argumentativo do texto AE também é evidente, uma vez que há nesse texto um confronto (comparação) de diversos pontos de vistas ao longo de seu desenvolvimento e a assunção de uma tese (proposta) em detrimento de outra(s) (teses refutadas), ou seja, a autora do texto propõe que um dos pontos de vista comparados no desenvolvimento desse texto (a proposta  $b_1$ ) seja assumida pelo leitor e que os dois outros pontos de vista (as propostas  $b_2$  e  $b_3$ ) sejam recusados<sup>38</sup>.

O esquema acima proposto foi também depreendido dos resumos do texto AE produzidos pelos leitores experientes, tendo havido entre esses leitores unanimidade com relação aos conteúdos desses componentes.

<sup>38</sup> A proposição da superestrutura do texto AE fundamenta-se também na lição de Boissinot (1992) sobre o texto argumentativo em geral (confronto de teses) e do texto argumentativo de tendência expositiva (esquema do tipo tema/proposta) e também na lição de Meyer (Meyer & Freedle, 1984) sobre as diversas formas de organização do texto expositivo. Mais detalhes também na Fundamentação Teórica deste trabalho.

Consideremos a seguir um dos resumos dos leitores experientes para o texto AE, evidenciando os seus componentes superestruturais:

**Resumo 1 (TEXTO AE/LE1)**

*1Diante da barbárie de Diadema, que expôs de forma contundente a violência, a impunidade e a impotência da justiça brasileira, há três saídas possíveis, apoiadas ou não no respeito à lei.*

*2A primeira saída preserva o Estado de Direito e implica em buscar formas de organização e protesto, envolvendo toda sociedade e cobrando providências concretas contra o esmagamento dos direitos humanos, tal como ocorreu no “impeachment” de Collor. 3A segunda saída restabelece o regime de exceção e implica em fazer justiça com as próprias mãos, reeditando os tempos da Ditadura Militar. 4A terceira e mais sombria das saídas negaria nossa condição humana, reduzindo-nos a ratos. 5Significa aceitar a manipulação e o jogo das aparências.*

*6Resistir implica em rejeitar os dois últimos caminhos, preservando a justiça e a democracia.*

No resumo apresentado, cada um dos parágrafos responde por um dos componentes superestruturais proposto para o texto AD. No primeiro parágrafo, o resumidor apresentou o tema do texto (“*Diante da barbárie de Diadema, que expôs de forma contundente a violência, a impunidade e a impotência da justiça brasileira, há três saídas possíveis...*”); no segundo parágrafo, enumerou as possíveis saídas para o problema inicialmente constatado (“*A primeira saída preserva...A segunda saída restabelece...A terceira e mais sombria das saídas...*”), desenvolvendo assim o tema proposto; e, no terceiro parágrafo, por fim, apresentou a (tese) proposta tendo em vista as possibilidades enumeradas (“*Resistir...rejeitar os dois últimos caminhos.*”). Desse modo, o resumo acima trata-se de um texto autônomo, que encerra não só os conteúdos macroestruturais mais importantes do texto-base do qual foi gerado como também uma forma específica de organização superestrutural, haja vista, por exemplo, a manutenção da sinalização dos diversos componentes dessa superestrutura (*três saídas, a primeira, a segunda, a terceira*).

Tendo em vista as considerações acima, vejamos como foi o desempenho dos maus leitores na reconstituição da superestrutura do texto AE.

O quadro 10a, a seguir, demonstra o desempenho do maus leitores com relação à identificação dos três componentes superestruturais do texto argumentativo de tendência expositiva.

**Quadro 10a.** Componentes superestruturais do texto AE verificados nos resumos dos maus leitores

Componentes	Sujeitos					
	1	2	3	4	5	6
<i>Tema</i>	S	N	S	S	S	P
<i>Desenv. do Tema</i>	S	S	?	S	S	?
<i>Proposta</i>	S	S	N	N	S	P

De acordo com os dados do quadro 10a, podemos constatar que os maus leitores também apresentaram dificuldade na identificação dos componentes superestruturais do texto AE. Apenas dois dos maus leitores (ML1 e ML5) enunciaram plenamente em seus resumos os 3 componentes superestruturais do texto AE. Dois outros dos maus leitores tiveram dificuldade na enunciação de um desses componentes: o sujeito 2 (ML2), apesar de ter enunciado com precisão os componentes *desenvolvimento do tema* e *proposta*, não foi bem sucedido na proposição do *tema* do texto-base, tendo produzido neste caso uma macroproposição incongruente com o conteúdo correspondente desse texto (“*A massa sangrenta das ações policiais e a lerdeza das reações institucionais tem implicado sua integridade ou dilaceração.*”); o sujeito 4, por sua vez, reproduziu adequadamente o tema do texto-base e seu desenvolvimento, entretanto, como proposta final produziu um enunciado diverso (e, portanto, incongruente) daquilo que expressava o texto-base (“*...entretanto, precisamos acreditar ainda em justiça e democracia.*”).

Os dois últimos sujeitos ainda não mencionados (ML3 e ML6), foram os que apresentaram mais dificuldades na enunciação dos componentes em questão. Seus resumos revelam uma grande dificuldade, sobretudo, na enunciação clara e articulada dos conteúdos que desenvolvem o tema (proposição dos três tipos de saídas possíveis para a resolução do problema do texto), apresentando oscilações entre a digressão e a exposição objetiva dos conteúdos correspondentes do componente em questão<sup>39</sup>, o que dificulta assim a delimitação de unidades superestruturais. Vejamos alguns trechos desses resumos a fim de comprovar o que acabamos de afirmar:

<sup>39</sup> O sinal ? (interrogação) utilizado no quadro 11a. chama a atenção para este fato.

**Resumo 3 (TEXTO AE/ML3)**

*A população indignada com a situação e começa a clamar por justiça saindo as ruas, a gabinetes de autoridades pedindo punição aos culpados e infelizmente a um grande descaso dos perito e governantes se posicionam indiferentes ao problema.*

**Resumo 6 (TEXTO AE/ML6)**

*O povo, deveria deixar de lado a passividade das opiniões e transformá-las em uma única voz, a pública; se seguiria um outro rumo, o da reclamação não somente das classes favorecidas como também de toda a sociedade. Mas, uma outra "alternativa" seria a aplicação da justiça com as próprias mãos, como pôde ser visto na época da Ditadura Militar.*

Os dados acima levantados demonstram assim que os maus leitores, também na produção dos resumos do texto AE, apresentaram dificuldades em estabelecer uma superestrutura específica. Ainda assim, a despeito desse desempenho geral pouco satisfatório, parecem ter compreendido melhor a superestrutura do texto AE do que a do texto AD: lembramos que na produção dos resumos do texto AD nenhum desses sujeitos reproduziu plenamente todos os seus componentes superestruturais ao passo que na produção dos resumos do texto AE dois desses mesmos sujeitos reproduziram adequadamente em seus resumos todos os componentes superestruturais desse último texto. Essa constatação reforça as evidências anteriormente apresentadas de que a forma de organização argumentativa de tendência expositiva é mais favorável ao processamento do que a de tendência dialógica.

**5.2. RESUMOS DOS BONS LEITORES****5.2.1. ESTRATÉGIAS GERAIS DE RESUMO****a) Resumos do Texto Argumentativo Dialógico**

Os bons leitores resumiram o texto AD mediante a estratégia geral de *reorganização pessoal das informações* do texto-base, rearticulando numa sintaxe particular e de forma bastante econômica as informações selecionadas. Observemos, a título de exemplo, o resumo que segue.

## Resumo 2 (TEXTO AD/BL2)

*1Embora dois terços das pesquisas espaciais nas superpotências sejam feitos com finalidades bélicas, a criação da nave Colúmbia é uma grande conquista tecnológica, visto que possui as qualidades do avião e da nave espacial, ao mesmo tempo.*

*2O argumento de que o ônibus espacial pode ser usado para fins militares não é suficiente para invalidar a enorme importância de tal criação humana, pois muita coisa, aparentemente benéfica, já foi utilizada com objetivos maléficos, inclusive a arte da música.*

*3Tentar negar as fronteiras entre o bem e mal é ser simplório e não devemos adotar uma atitude de neutralidade diante das potencialidades militares do ônibus espacial ou de qualquer conquista tecnológica. 4Devemos fazer diferença entre armamentismo e as conquistas da ciência e tecnologia. 5O ônibus espacial possibilitará grandes avanços da ciência devido as suas peculiaridades. 6Devemos, vê-lo apenas como instrumento que poderá ser usado tanto para o bem como para o mal.*

No resumo acima podemos constatar que o leitor-resumidor mais do que meramente reproduzir as informações do texto-base, centrou-se sobre seus conteúdos mais gerais, integrando informações, esclarecendo certos trechos, produzindo inferências. Consideremos os seguintes trechos desse resumo:

- a) *“...a criação da nave Colúmbia é uma grande conquista tecnológica, visto que possui as qualidades do avião e da nave espacial, ao mesmo tempo.”*
- b) *“Devemos fazer diferença entre armamentismo e as conquistas da ciência e tecnologia.”*
- c) *“O ônibus espacial possibilitará grandes avanços da ciência devido as suas peculiaridades.”*

O trechos em questão, entre outros do mesmo resumo, demonstram o trabalho pessoal do suieito-resumidor na tentativa de tornar mais explícito o conteúdo do texto-base. O conteúdo da segunda oração do fragmento *a*, por exemplo, não foi apresentado explicitamente no texto-base, resultando de um processo de inferência provavelmente produzido a partir da interpretação da sentença 4 desse texto (*“Agora o homem pode orbitar no espaço e navegar na atmosfera, tudo isso numa mesma nave.”*); a sentença *b*, por sua vez, esclarece a construção cristalizada da sentença 20 do texto-base (*“Mas uma coisa é condenar ao armamentismo, outra coisa é condenar as conquistas da ciência e da tecnologia.”*); a sentença *c*, por fim, resume toda uma série de argumentos do texto-base acerca das possibilidades benéficas do uso do ônibus espacial (sentenças de 22 a 26).

Todos os bons leitores utilizaram em seus resumos os mesmos procedimentos estratégicos acima mencionados e, diferentemente dos maus leitores que utilizaram a mesma estratégia geral de reestruturação das informações do texto-base, foram, em geral, mais bem sucedidos, integrando com propriedade variadas porções de informação, sugerindo assim uma leitura mais global do texto e um esforço na tentativa de explicá-lo e não apenas reproduzi-lo.

#### a) Resumos do Texto Argumentativo Expositivo

Também na produção dos resumos do texto AE, os bons leitores valeram-se da estratégia geral de *reorganização das informações* do texto-base, conforme se pode constatar no resumo reproduzido a seguir:

##### **Resumo 2 (TEXTO AE/BL2)**

*A violência e a impunidade no Brasil **ficaram patentes** diante da barbárie de Diadema. O **contraste** entre a massa sangrenta das ações policiais e a lerdeza das reações institucionais leva a dois tipos de saídas, ambas implicando o conceito de Estado de Direito - sua integridade ou dilaceração.*

*A primeira saída implica a **transformação por parte do cidadão** de uma atitude paciente em uma atitude de agente, organizando-se para uma **manifestação coletiva** e permanente frente às autoridades constituídas responsáveis. O protesto da população deveria ser massivo, unísono (sic) e permanente **a ponto de provocar uma reação positiva em cada cidadão.***

*A segunda via é fazer justiça pelas próprias mãos, o que traria **conseqüências nefastas, obliterano (sic) o Estado de Direito e trazendo de volta o Estado de Natureza.** Há ainda uma terceira via que se constitui na **inércia por parte de todos, negando a realidade** e comprometendo a vitalidade da justiça e conseqüentemente a manutenção da democracia.*

Os trechos em negrito no resumo em apreço evidenciam o trabalho pessoal do sujeito resumidor no intuito de esclarecer o texto-base do qual foi gerado. Os trechos destacados são resultantes de operações de inferência ou de integração de informações diversas do texto-base. A título de exemplo, observe-se que a sentença 1 do resumo em questão (“*A violência e a impunidade no Brasil **ficaram patentes** diante da barbárie de Diadema.*”), reproduz de forma simples e direta o conteúdo da sentença 1 do texto base (“*A barbárie de Diadema, veiculada em toda mídia com freqüência vertiginosa, foi a gota d’água que explodiu o tonel sem fundo do binômio violência e impunidade, e expôs de forma cruel a impotência da justiça brasileira.*”); na sentença 2 desse mesmo resumo, a palavra “*contraste*”, não mencionada no texto-base, enfatiza o conteúdo da sentença 4 desse texto (“*Com efeito, a massa sangrenta das ações policiais e a lerdeza das reações institucionais confrontam-nos...*”).

Os bons leitores, portanto, utilizam na produção de seus resumos procedimentos estratégicos cognitivamente mais sofisticados, obtendo resultados bastante satisfatórios sobretudo no resumo do texto AE. Os maus leitores, por sua vez, utilizaram procedimentos mais simples (cópia-apagamento-colagem) ou falham quase sempre em suas tentativas de uso de procedimentos mais sofisticados.

## 5.2.2. COERÊNCIA MACROESTRUTURAL

### a) resumos do Texto Argumentativo Dialógico

Os bons leitores em sua maioria foram mais bem sucedidos do que os maus leitores também quanto ao desenvolvimento seqüencial e semântico das informações de seus resumos. Com relação ao desenvolvimento seqüencial, os resumos dos bons leitores revelam uma maior habilidade dos seus produtores na manipulação dos diferentes recursos que garantem a retomada ou recuperação de elementos do texto (pronominalizações, definitivacões, substituições lexicais, etc.). Retome-se, a título de exemplo, o resumo 2 reproduzido na subseção 5.2.1 (p. 122) e observem-se os recursos de coerência seqüencial utilizados nesse texto (alguns deles estão sublinhados)

Quanto à progressão de suas informações, todos os resumos dos bons leitores foram produzidos com um número bastante homogêneo de informações de diferentes partes do texto-base. Além disso, as informações presentes nesses resumos constituem, em geral, macroproposições inferidas a partir do material de base, tendo-se, portanto, neles evitado não somente a reprodução literal do texto-base como também o excesso de detalhes ou de informações secundárias.

Se considerarmos ainda que a progressão das informações em um resumo, conforme postulado alhures neste trabalho, está relacionada à eficácia do sujeito-resumidor na seleção das informações mais importantes do texto-base, devemos também aqui mencionar que os dados quantitativos apresentados na capítulo anterior deste trabalho (tabela 3d, capítulo 4, p. 89) haviam demonstrado que os bons leitores apresentaram um desempenho razoável na tarefa de identificação das idéias principais do texto AD: em média, os bons leitores reproduziram adequadamente em seus resumos de parágrafos algo em torno de 8 das 13 das idéias principais desse texto, o que representa mais de metade dessas idéias.

Os resumos dos bons leitores, entretanto, não são completamente isentos de problemas de coerência seqüencial ou mesmo de problemas relacionados à progressão semântica de suas informações. Também no resumo 2 mencionado acima, podemos constatar que a primeira oração da sentença 3 (*“Tentar negar as fronteiras entre o bem e o mal é ser simplório...”*), aiem de incongruente com relação à representação de mundo estrita do texto-base, produz uma ruptura no desenvolvimento desse resumo tanto do ponto vista seqüencial quanto semântico: algo semelhante também ocorre com relação à segunda oração da mesma sentença (*“...e não devemos adotar uma atitude de neutralidade diante das potencialidades militares do ônibus espacial ou de qualquer outra conquista tecnológica.”*), inexpressivamente ligada à primeira pelo operador aditivo “e”.

Com relação à metarregra da não-contradição (MR3) não verificamos nos resumos dos bons leitores qualquer problema relevante; com relação à metarregra da relação (MR4) em apenas um dos resumos dos bons leitores, e por uma única vez, encontramos um enunciado não diretamente relacionado com a representação de mundo do texto-base, a oração 1 da sentença acima mencionada (*“Tentar negar as fronteiras...”*). Com isto queremos dizer que os bons leitores não produziram em seus resumos enunciados contraditórios entre si nem tampouco em relação a enunciados correspondentes do texto-base e ainda que raramente extrapolaram a representação de mundo estrita desse mesmo texto.

## **b) Resumos do Texto Argumentativo Expositivo**

Os resumos do texto AE produzidos pelos bons leitores raramente apresentam algum problema de coerência macroestrutural. Em geral, todos esses resumos revelam um desenvolvimento seqüencial coerente e uma progressão constante e homogênea das informações; neles não há também presença de enunciados contraditórios ou incongruentes com relação ao conteúdo do texto-base.

Cumprir lembrar aqui também que na tarefa de identificação das idéias principais do texto AE, os bons leitores chegaram a utilizar, em média, 12 (70%) das 17 idéias principais daquele texto, representando este o melhor resultado obtido naquela tarefa (Conferir na tabela 4d do capítulo anterior, p. 94).

Esses dados demonstram que os bons leitores, mais do que na leitura/resumo do texto AD, foram mais bem sucedidos nas tarefas relativas ao texto AE.

### 5.2.3. COERÊNCIA SUPERESTRUTURAL

#### a) Resumos do Texto Argumentativo Dialógico

**Quadro 11.** Componentes superestruturais do texto AD verificados nos resumos dos bons leitores

Componentes	Sujeitos					
	1	2	3	4	5	6
<i>Tese Proposta</i>	P	S	N	N	*	S
<i>Tese Refutada</i>	S	S	P	S	S	S
<i>Justificativa</i>	S	S	S	P	S	S
<i>Conclusão</i>	S	S	S	P	S	S

Conforme podemos constatar no quadro 11, dois dos bons leitores (BLs 2 e 6) enunciaram em seus resumos todos os componentes superestruturais mínimos do texto AD. Dois outros desses sujeitos (BLs 1 e 5) falharam na enunciação de apenas um componente: o sujeito 1, por exemplo, na enunciação da tese proposta deu mais ênfase ao conteúdo explicativo (reforço) dessa tese (“*A viagem de Young e Crippen abre caminho para os benefícios do espaço à humanidade causando enormes efeitos econômicos.*”) do que à declaração propriamente dita desta (“*A última conquista americana foi uma grande vitória da ciência.*”), o que caracterizamos como uma enunciação parcial da tese; o sujeito 5, entretanto, a despeito de não ter enunciado em seu resumo o conteúdo da tese proposta estabelecido na definição dos conteúdos macroestruturais mais altos do texto AD, não comprometeu a superestrutura de seu resumo, produzido, conforme se demonstrará adiante, a partir de uma perspectiva tópica mais geral. Os outros dois bons leitores (BLs 3 e 4) falharam parcial ou totalmente na enunciação de mais de um dos componentes superestruturais do texto-base, produzindo textos superestruturalmente deficientes.

Os dados acima apresentados demonstram que, no caso do texto AD, mesmo os bons leitores apresentaram problemas com relação ao estabelecimento de uma superestrutura para seus textos, sugerindo assim uma certa dificuldade na reconstrução da superestrutura do próprio texto-base. A despeito disso, todos os bons leitores introduziram em seus textos marcas e índices lingüísticos que explicitam o caráter argumentativo desse texto. Analisemos a seguir algumas dessas marcas e índices:

- a<sub>1</sub>) *Muitas pessoas porém, condenam o desenvolvimento tecnológico e científico e argumentam que o ônibus espacial pode ter fins maléficos (BL1).*
- a<sub>2</sub>) *Todavia surge muitas ponderações de que essa tecnologia, esse avanço pode ser usado na corrida armamentista (BL4).*
- a<sub>3</sub>) *Há aqueles que condenam os progressos tecnológicos, alegando que eles podem ser usados para fins destrutivos. Essas pessoas esquecem-se de que... (BL5).*
- a<sub>4</sub>) *Isso suscitou uma discussão sobre o conhecimento tecnológico que pode ter fins positivos ou negativos (BL6).*
- b<sub>1</sub>) *Não estou dizendo que devemos ser neutros diante da corrida armamentista... (BL1)*
- b<sub>2</sub>) *Não devemos adotar uma atitude de neutralidade diante das potencialidades militares do ônibus espacial ou de qualquer outra conquista tecnológica (BL2).*
- b<sub>3</sub>) *Não podemos cruzar os braços diante do potencial maléfico das pesquisas tecnológicas, mas também não podemos negar a ciência que nos traz benefícios concretos (BL3).*
- b<sub>4</sub>) *Assim corremos o risco de, ao condenar o armamentismo, condenarmos a ciência e todos os benefícios que ela pode nos trazer (BL6).*

Nos trechos *a* (a<sub>1</sub>, a<sub>2</sub>...) acima, destacamos algumas marcas utilizadas pelos bons leitores na enunciação da tese refutada do texto AD. Tais marcas assinalam diversos graus de distanciamento do sujeito enunciador do resumo em relação à tese colocada. Observe-se que nos trechos *a*<sub>1</sub> e *a*<sub>3</sub> esse grau de distanciamento é bastante evidente: a tese é explicitamente atribuída a um outro sujeito ou a uma outra voz que não a do sujeito-enunciador (“*Muitas pessoa porém condenam...*”, “*Há aqueles que condenam...*”); já nos trechos *a*<sub>2</sub> e *a*<sub>4</sub>, a mesma tese é introduzida por palavras denotadoras de polêmica (“*Muitas ponderações, uma discussão*”), estando inclusive precedidas de vocábulos de natureza indefinida, isentando o enunciador, portanto, de comprometimento com o pensamento expresso em cada um desses trechos.

Nos trechos *b* (b<sub>1</sub>, b<sub>2</sub>...) também acima, destacamos, ao contrário do que se apresentou nos trechos *a*, marcas lingüísticas da adesão do sujeito enunciador àquilo que ele enuncia. Enquanto nos trechos *a*, as marcas destacadas indicavam o distanciamento do sujeito-enunciador, atribuindo aquilo que foi enunciado a uma outra voz ou a uma voz indefinida, nos trechos *b*, as marcas destacadas indicam a adesão do sujeito-enunciador àquilo que é enunciado, assumindo-se este sujeito como a voz da enunciação (como em b<sub>1</sub>: “*Não estou dizendo que...*”) ou incluindo-se entre as vozes que defendem o que enuncia (como nos demais trechos *b*: “*Não devemos adotar uma atitude de neutralidade diante...*”, “*Não podemos cruzar os braços diante...*”, “*Assim corremos o risco de...*”).

Cumpra observar ainda que quatro dos bons leitores (BLs 1, 2, 4 e 6) adotaram a mesma perspectiva tópica proposta pelo autor do texto base, isto é, partiram da referência ao fato particular da *viagem do ônibus espacial* como pretexto para a discussão acerca do valor da tecnologia; além disso, seguiram a mesma ordem de apresentação dos componentes superestruturais do texto-base (*tese proposta, tese refutada, justificativa da primeira tese e conclusão*), articulando adequadamente todos os componentes que enunciaram. Os dois outros bons leitores (BLs 3 e 5), entretanto, adotaram uma perspectiva bastante particular: ao invés de tomarem como ponto de partida a perspectiva fundamentada no fato real da *viagem do ônibus espacial americano*, adotaram a perspectiva mais abstrata do texto-base (a discussão acerca do valor das conquistas tecnológicas). O sucesso dessa opção, entretanto, não foi igual nos resumos dos dois bons leitores ora em questão: enquanto o bom leitor 5 produziu um resumo com alto grau de coerência em todos os níveis de análise considerados, o resumo do bom leitor 3 teve sua coerência prejudicada (macroestrutural e superestruturalmente) pela dificuldade de seu produtor em estabelecer claramente as teses em confronto. Analisemos, a seguir, os resumos desses dois sujeitos:

#### **Resumo 5 (TEXTO AD/BL5)**

*Há aqueles que condenam os progressos tecnológicos, alegando que eles podem ser usados para fins destrutivos. Essas pessoas esquecem-se de que todo saber humano pode ser usado tanto para o bem quanto para o mal e que desenvolvimentos com fins originalmente destrutivos podem resultar em benefícios para a humanidade e vice-versa, o que relativiza esse maniqueísmo. Não se pode ser neutro em relação ao progresso tecnológico, mas tampouco se pode pretender barrá-lo sob a alegação de ser ele pernicioso, porque não tem valor intrínseco, sendo bom ou mal conforme o uso que o homem lhe dá.*

No resumo 5, o sujeito resumidor preferiu desenvolver a perspectiva mais genérica do texto-base, ou seja, a discussão acerca do valor do conhecimento/progresso tecnológico, apagando todas as informações do texto-base relativas ao tema mais particular da importância científica (da viagem) do ônibus espacial americano. Esse resumo apresenta também uma ordem de apresentação de seus componentes superestruturais distinta daquela proposta no texto-base: nesse resumo a tese refutada é apresentada na posição inicial do texto (sentença 1), seguindo-se a isto a apresentação de argumentos contrários a essa tese (sentença 2), a tese proposta e a conclusão (sentença 3). Cumpra ressaltar ainda que, em vistas da opção tópica mais genérica nele adotada, a sentença 3, a rigor, parece-nos representar um único componente superestrutural, o que reduz o resumo em questão a um esquema ainda mais geral e básico: tese 1  $\Rightarrow$  justificativa  $\Rightarrow$  tese 2.

### Resumo 3 (TEXTO AD/BL3)

*1Estamos saindo da era dos foguetes para entrar em uma outra, a aeroespacial. 2Não se pode negar que dois terços das pesquisas nessas áreas são voltadas para fins militares.*

*3Entretanto, todo conhecimento tecnológico tem seu lado positivo e seu lado negativo, assim como os demais conhecimentos historicamente construídos pela humanidade.*

*4Os fatos são muito complexos para determinarmos o que é bom e o que mal, as vezes pesquisas com fins nobres podem servir ao mal assim como pesquisas com fins maléficis podem resultar em benefícios para a humanidade.*

*5Não podemos cruzar os braços diante do potencial maléfico das pesquisas tecnológicas, mas também não podemos negar a ciência que nos traz benefícios concretos. 6Não podemos atribuir à tecnologia valores, já que ela não passa de instrumento na mão do homem.*

No resumo 3, algo similar ao que acabamos de mencionar foi tentado. Entretanto, nesse resumo o sujeito não consegue articular e explicitar adequadamente as teses em confronto. O que parece estar em discussão nesse resumo não é *a importância do conhecimento tecnológico (a despeito de seu potencial maléfico)*, mas *os aspectos positivos e negativos desse conhecimento*, perspectiva esta que dá ao texto um caráter mais expositivo do que dialógico, comprometendo assim sua coerência superestrutural em relação ao texto-base.

As constatações até aqui levantadas quanto a coerência superestrutural dos resumos em questão sugerem que os bons leitores, ainda que tenham sido razoavelmente eficientes no reconhecimento da superestrutura do texto-base, preferem manter em seus resumos a forma de organização superestrutural proposta no texto, sendo a reestruturação de ordem superestrutural uma exceção entre esses sujeitos<sup>40</sup>.

#### b) Resumos do Texto Argumentativo Expositivo

Os bons leitores obtiveram também os melhores resultados quanto à menção em seus resumos dos componentes superestruturais do texto AE. De acordo com o quadro 11a, a seguir, podemos constatar que três dos sujeitos (BLs 3, 5 e 6) enunciaram plenamente em seus resumos todos os componentes em questão, isto é, reproduziram o tema do texto-base, desenvolveram-no e apresentaram a proposta final desse texto.

<sup>40</sup> Também entre os leitores experientes este procedimento é uma exceção.

**Quadro 11a.** Componentes superestruturais do texto AE verificados nos resumos dos bons leitores

Componentes	Sujeitos					
	1	2	3	4	5	6
<i>Tema</i>	S	S	S	P	S	S
<i>Desenv. Do Tema</i>	S	S	S	S	S	S
<i>Proposta</i>	P	N	S	N	S	S

Os demais sujeitos desse grupo, entretanto, não enunciaram (BLs 2 e 4) ou enunciaram apenas parcialmente (BL1: “*Resistiremos entretanto, e escolheremos a justiça (?) para ela não seja apenas uma figura de retórica*”) a *proposta* final do texto. No primeiro caso, os textos-resumo dos sujeitos 2 e 4 perdem o caráter argumentativo característico do texto-base. A ausência do componente *Proposta* nesses resumos reduz esses textos a uma mera exposição acerca das possíveis saídas para o problema neles proposto, sem que nenhuma posição seja tomada a favor ou contra qualquer dos pontos de vista considerados. Os textos desses dois resumos não configuram, portanto, uma mudança de *estado de pensamento* (passagem de um estado inicial de pensamento para um estado final de pensamento), fato este característico do texto argumentativo (Boissinot, 1992). Confrontemos, a título de ilustração, os dois resumos que seguem:

### **Resumo 3 (TEXTO AE/BL3)**

*O que aconteceu em Diadema nos colocou, nós cidadãos diante de um impasse: como punir os foras da lei, que por elas (sic) são amparados.*

*Existem três alternativas: nos unirmos e tornarmos nossa indignação pública, de maneira massiva, socialmente ampla, pragmática e perene; fazermos justiça com as próprias mãos, aos moldes da ditadura militar; ou ainda cruzando os braços e fingindo que não vemos os horrores e injustiças que acontecem no nosso país.*

*Devemos reagir e optar pela primeira alternativa, através da qual poderemos pressionar as pessoas ditas responsáveis, atingindo dessa maneira justiça e democracia verdadeira para todos.*

## Resumo 2 (TEXTO AE/BL2)

*A violência e a impunidade no Brasil ficaram patentes diante da barbárie de Diadema. O contraste entre a massa sangrenta das ações policiais e lerdeza das reações institucionais leva a dois tipos de saídas, ambas implicando o conceito de Estado de Direito - sua integridade ou dilaceração.*

*A primeira saída implica a transformação por parte do cidadão de uma atitude paciente em uma atitude de agente, organizando-se para uma manifestação coletiva e permanente frente às autoridades constituídas responsáveis. O protesto da população deveria ser massivo, unisso (sic) e permanente a ponto de provocar uma reação positiva em cada cidadão.*

*A segunda via é fazer justiça pelas próprias mãos, o que traria conseqüências nefastas, obliterano (sic) o Estado de Direito e trazendo de volta o Estado de Natureza. Há ainda uma terceira via que se constitui na inércia por parte de todos, negando a realidade e comprometendo a vitalidade da justiça e conseqüentemente a manutenção da democracia.*

Observe-se que o resumo 3 apresenta todos os componentes superestruturais do texto-base, mantendo deste tanto o seu caráter expositivo (enumeração de diferentes pontos de vista: “Existem três alternativas: nos unirmos e tornarmos nossa indignação pública...fazermos justiça com as próprias mãos...ou ainda cruzando os braços e fingindo...”) quanto o seu caráter argumentativo (proposição de uma tese: “Devemos reagir e optar pela primeira alternativa...”). Já o resumo 2, que não apresenta o componente *Proposta*, consiste num texto meramente expositivo (“O contraste entre a massa sangrenta das ações policiais e lerdeza das reações institucionais leva a dois tipos de saídas... A primeira saída implica... A segunda via é... Há ainda uma terceira via...”).

A despeito do que vai dito acima, todos os bons leitores articularam adequadamente os componentes superestruturais do texto AE que conseguiram perceber no texto-base, ou seja, propõem o tema, desenvolvem-no apresentando os três pontos de vista implicados no componente Desenvolvimento do Tema e concluem seus resumos com uma proposta a ser seguida (os três bons leitores inicialmente mencionados).

A comparação dos dados dos bons leitores relativos aos textos AE e AD permite-nos observar que na produção dos resumos de ambos os textos os bons leitores apresentaram um desempenho similar na reprodução dos componentes superestruturais desses textos. Lembramos que tanto em relação a um texto quanto a outro, três dos seis bons leitores conseguiram reproduzir plenamente seus componentes superestruturais. Isso sugere que as diferentes formas de organização global dos textos considerados parecem não ter influenciado o desempenho dos bons leitores com relação a identificação dos componentes superestruturais desses textos.

### **5.3. SÍNTESE DA ANÁLISE GLOBAL DOS RESUMOS PRODUZIDOS POR BONS E MAUS LEITORES**

A análise global dos resumos produzidos por bons e maus leitores nos três enfoques considerados fornece algumas pistas que levam à confirmação das hipóteses estabelecidas neste trabalho quanto à maior facilidade de processamento do texto argumentativo expositivo sobre o texto argumentativo dialógico e ainda quanto ao melhor desempenho de bons leitores sobre maus leitores. A título de síntese, resumimos a seguir as evidências mais relevantes levantadas neste capítulo no que se refere à confirmação das hipóteses acima mencionadas.

#### **ESTRATÉGIAS GERAIS DE RESUMO**

As estratégias de resumo apreendidas dos resumos analisados são particularmente reveladoras de diferenças relacionadas ao nível de habilidade leitora dos grupos de sujeitos comparados. Na produção do resumo de ambos os textos, enquanto os bons leitores utilizaram com mais frequência e eficácia estratégias de resumo cognitivamente mais sofisticadas, tais como a integração de informações, a explicitação de inferências, os maus leitores valeram-se da estratégia de cópia-apagamento ou tentaram malsucedidamente utilizar estratégias mais sofisticadas, revelando estes sujeitos mais do que aqueles grande dificuldade em manipular adequadamente as informações dos textos resumidos.

#### **COERÊNCIA MACROESTRUTURAL**

Os problemas de coerência macroestrutural são mais evidentes nos resumos produzidos por maus leitores e sobretudo em relação ao texto argumentativo dialógico. Nesse caso, os resumos dos maus leitores, mais do que os dos bons leitores, revelam problemas de continuidade seqüencial (MR1) e progressão semântica (MR2) e também uma certa quantidade de enunciados incongruentes com relação ao texto-base (MR4), revelando assim sérias dificuldades no processamento e reconstituição global das informações desse texto.

Os resumos produzidos por bons e maus leitores para o texto argumentativo expositivo, por sua vez, são de modo geral mais coerentes macroestruturalmente do que aqueles produzidos por esses mesmos sujeitos para o texto argumentativo dialógico. Ainda assim, enquanto os bons leitores produziram textos quase sempre contínuos e homogêneos do ponto de vista do seu desenvolvimento seqüencial (MR1) e semântico (MR2) e mantiveram-se fiéis ao conteúdo do texto-base (MR4), os maus leitores produziram textos ainda com uma

certa descontinuidade e incongruência, demonstrando terem tido dificuldade também na leitura do texto argumentativo expositivo.

Os dados apresentados acima sugerem assim que bons e maus leitores apresentaram maiores dificuldades na produção dos resumos do texto argumentativo dialógico e ainda que os bons leitores foram particularmente mais bem sucedidos na produção dos resumos do texto argumentativo expositivo.

### COERÊNCIA SUPERESTRUTURAL

No que diz respeito à reconstituição dos componentes superestruturais dos textos-base, a análise demonstrou que nenhum dos maus leitores conseguiu estabelecer uma superestrutura plenamente definida no caso dos resumos do texto argumentativo dialógico e somente dois deles o fizeram no caso dos resumos do texto argumentativo expositivo. Entre os bons leitores os resultados foram relativamente melhores e similares: três dos resumos de cada um dos textos argumentativos revelam coerência superestrutural plena. Além disso, nos resumos de ambos os textos, os bons leitores articularam de forma mais explícita os componentes superestruturais considerados, revelando assim uma apreensão mais global de cada texto resumido. Nessa análise, portanto, o tipo de texto parece ter influenciado muito mais o desempenho dos maus leitores do que dos bons leitores.

## CONCLUSÕES

Neste trabalho procedemos uma avaliação da compreensão leitora a partir da análise de resumos. Investigamos em que medida os resumos produzidos por bons e maus leitores universitários para dois textos argumentativos refletiam a compreensão adequada do conteúdo e da estrutura desses textos. Os textos selecionados estão organizados segundo diferentes formas de estruturação, sendo um de tendência dialógica e outro de tendência expositiva. Este último, além de suas características argumentativas, está estruturado segundo formas típicas do texto expositivo (pergunta/resposta e enumeração), tendo sido por isso considerado mais familiar e, portanto, mais favorável ao processamento do que o primeiro (argumentativo dialógico), organizado segundo um esquema mais tipicamente argumentativo: confronto de teses (tese proposta e tese refutada) mediante um processo de argumentação. Desse modo, estabelecemos como hipótese principal de nosso trabalho que o tipo de texto influenciaria distintamente o desempenho dos sujeitos na produção de seus resumos, sendo melhores os resumos produzidos para o texto argumentativo de tendência expositiva do que aqueles produzidos para o texto argumentativo de tendência dialógica. Secundária e complementarmente, formulamos uma hipótese em função do nível de habilidade leitora dos sujeitos da pesquisa, bons e maus leitores: esperávamos que os resumos produzidos pelos bons leitores para ambos os textos, a despeito das diferenças estruturais destes, fossem melhores do que aqueles produzidos pelos maus leitores.

A avaliação dos resumos foi feita considerando diversos fatores que acreditávamos serem evidenciadores de compreensão global dos textos resumidos: a quantidade de idéias principais, o uso de certas estratégias de resumo e a coerência macro e superestrutural dos resumos.

De forma geral as análises procedidas confirmaram a hipótese da superioridade dos bons leitores sobre os maus leitores. Nos resumos de ambos os textos, os bons leitores mais do que os maus reproduziram mais idéias principais, utilizaram com mais frequência e maior eficácia estratégias globais para resumir, garantiram com maior precisão a coerência macroestrutural de seus resumos e estruturam-nos mais vezes em conformidade com uma superestrutura definida. Desse modo, podemos afirmar que os resumos dos bons leitores em geral refletem uma leitura mais global dos textos-base resumidos.

O desempenho de bons e maus leitores, entretanto, variou em algumas das análises consideradas de acordo com o tipo de texto resumido.

O tipo de texto parece ter influenciado a identificação de idéias principais: bons e maus leitores tenderam a reproduzir em seus resumos um percentual maior das idéias principais do texto argumentativo expositivo do que do texto argumentativo dialógico, demonstrando assim maior habilidade desses sujeitos na seleção de informações do texto considerado de estrutura mais familiar.

A despeito disso, bons e maus leitores não parecem ter utilizado estratégias de resumo diferenciadas para cada texto: os bons leitores tenderam a utilizar estratégias mais globais enquanto os maus leitores ou valeram-se da estratégia de cópia-apagamento ou falharam em utilizar estratégias mais sofisticadas.

Algumas evidências foram encontradas com relação à interferência do tipo de texto sobre a coerência macroestrutural dos resumos: os resumos do texto argumentativo expositivo são menos problemáticos quanto a sua continuidade seqüencial e progressão das informações e apresentam menos enunciados incongruentes.

Com relação à coerência superestrutural, o tipo de texto influenciou nitidamente mais o desempenho dos maus leitores: nenhum dos resumos produzidos por esses sujeitos para o texto AD revela uma superestrutura plenamente definida ou coerente com o texto original. Já para o texto AE, pelo menos dois resumos dos maus leitores são superestruturalmente coerentes. Os bons leitores, por sua vez, apresentam um desempenho similar tanto na reconstituição da superestrutura do texto AD quanto do texto AE.

Os dados relativos à interferência do tipos de texto utilizados neste trabalho, assim, confirmam apenas parcialmente a hipótese da maior facilidade do processamento do tipo argumentativo expositivo.

Cumpra ponderar, entretanto, que alguns outros fatores, além da estrutura dos textos utilizados, podem ter interferido nos resultados apresentados neste trabalho, dentre os quais apontamos:

- a) o tema do texto AD, mais abstrato (A ética da tecnologia) do que o do texto AE (A relação entre violência e impunidade), pode ter provocado menos interesse aos sujeitos, repercutindo sobre o resultado da leitura; uma forma de minimizar os efeitos dessa variável seria fazer um teste-piloto acerca de temas de interesse dos sujeitos.

- b) o texto AE, a despeito de seu tema menos abstrato, mais do que o texto AD apresenta uma certa quantidade de palavras técnicas e eruditas (*binômio, prerrogativa, trâmites, pragmático*), podendo isso ter dificultado o processamento de certas informações; um controle mais rigoroso da legibilidade dos textos comparados quanto ao vocabulário, portanto, seria necessário;
- c) a quantidade de resumos comparados foi mínima, dificultando o aprofundamento das análises procedidas; amostras maiores obviamente permitiriam um maior detalhamento e precisão dos resultados.

Supondo uma interferência mínima dos fatores acima mencionados, os dados apresentados neste trabalho apontam para a necessidade de uma maior atenção dos professores, mesmo no terceiro grau, com relação aos diferentes níveis de habilidade em leitura de seus alunos e a materiais de leitura mais complexos, e talvez ainda pouco familiares, como é o caso dos textos argumentativos considerados nesta pesquisa.

Além dos dados que foram apresentados ao longo deste trabalho, a dificuldade com que nos deparamos no início da pesquisa para encontrar bons leitores em duas turmas de alunos universitários prestes a ingressar no mercado de trabalho, grande parte deles como professores de língua materna, confirma que algo continua mal em nossas aulas de leitura e não só no primeiro e segundo graus. No terceiro grau, esse problema é agravado ainda por um dilema: como encará-lo diante da exigência de ministrar os programas específicos de cada disciplina do curso? Como ignorá-lo, entretanto, se o modo de transmissão, recepção e avaliação desses programas é feito, em geral, através da leitura e compreensão de textos?

No âmbito do Curso de Letras, acreditamos que há possibilidades de melhorar a habilidade leitora dos alunos. Nas disciplinas específicas de leitura, é imperativo que seja incluído nos programas curriculares o treinamento efetivo dos alunos com relação a habilidades de compreensão do texto como a identificação de idéias principais, o reconhecimento e uso estratégico da estrutura de textos durante a leitura e a produção de resumos. Com relação à estrutura dos textos utilizados, o programa de leitura deve favorecer o reconhecimento e uso estratégico de textos com formatos diversos, sem escamotear aqueles menos familiares e/ou mais complexos, como a argumentação, os relatos científicos, os relatos jornalísticos, editoriais, etc. Nas disciplinas do Curso de Letras não específicas, os professores podem incluir em suas aulas orientações explícitas para a compreensão do material de leitura da própria

esquemático como estratégia de exposição do conteúdo, favorecendo assim a apreensão das informações do texto pelos alunos e ao mesmo tempo tornando explícita uma estratégia de leitura.

Para alunos com nível de habilidade leitora mais baixo (maus leitores), um programa de leitura baseado nas diretrizes acima sugeridas favoreceria sobremaneira o seu desempenho, contribuindo assim para a efetiva autonomia desses alunos como leitores; para alunos com nível de habilidade leitora mais elevado (bons leitores), o programa certamente os tornaria mais conscientes das estratégias de leitura por eles empregadas, possibilitando o seu aperfeiçoamento. Nos dois casos, estão implicados ganhos no desempenho dos alunos, com repercussões óbvias e positivas sobre suas futuras atividades como professores.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFFLERBACH, Peter P. (1990). The influence of prior knowledge on expert readers' main idea construction strategies. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, XXV (1), 31-45.
- \_\_\_\_\_ & JOHNSTON, P. H. (1986). What do readers do when the main idea is not explicit? In: BAUMANN, J. F. (ed.). *Teaching main idea comprehension*. Newark, Delaware, IRA, 49-72.
- ALLIENDE, F. (dez.1987). Cuatro procedimientos rápidos para determinar la legibilidad de un texto. *Lectura y Vida*. Newark, Delaware, IRA, 12-22.
- \_\_\_\_\_. (1990). Evaluacion de la legibilidad de los materiales escritos. *Lectura y Vida*, Newark, Delaware, IRA, 14-8.
- \_\_\_\_\_ & CONDEMARÍM, M. (1987). Avaliação da compreensão leitora. In: *Leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*. Porto Alegre, Artes Médicas, 141-76.
- ARMBRUSTER et al. (1987). Does text structure/summarization instruction facilitate learning from expository text? *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, XXII (3), 331-46.
- BOISSINOT, Alain (1992). *Les textes argumentatifs*. Toulouse, Bertrand-Lacoste.
- BOLÍVAR, A. (1994). The structure of newspaper editorials. In: COULTHARD, M. (ED.). *Advances in written text analysis*. London, T. J. Press, 276-94.
- BROWN, A . L. (1985). Metacognition: the development of selective attention strategies for learning from texts. In: SINGER, H. & RUDELL, R. (eds.). *Theoretical models and processes of reading*. Newark, Delaware, IRA, 501-26.
- CALFEE, Robert C. & CURLEY, Robert (1984). Structure of prose in the content areas. In: FLOOD, James (ed.). *Understanding reading comprehension: cognition, language and structure of prose*. Newark, Delaware, IRA, 161-80.
- \_\_\_\_\_ & PIONTKOWSKI, D. (1984). Design and analysis of experiments. In: PEARSON, P. D. *Handbook of reading research*. New York, Longman, 63-90.
- CARRELL, P. L. (1992). Awareness of text structure: effects on recall. *Language Learning*, 42, 1-20.
- CHAMBLISS, Marilyn J. (1995). Text cues and strategies successful readers use to construct the gist of lengthy written arguments. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, 30 (4), 778-807.
- CHAROLLES, Michel (1988). Introdução aos problemas da coerência dos textos. In: O texto: leitura e escrita. Campinas, Pontes, 38-83.
- COHEN, Andrew D. (1988). The taking and rating of summary tasks on a foreign-language reading comprehension test. Working paper, nº 19. São Paulo, Centro de Pesquisas, Recursos e Informação em Leitura, PUC-SP.

- CUNNINGHAM, J. W. & GALL, M. D. (1990). The effects of expository and narrative prose on students achievement and attitudes toward textbooks. *Journal of Experimental Education*, 58 (3), 165-75.
- DOLE, Janice A. et al. (1991). Effects of two types of prereading instruction on the comprehension of narrative and expository text. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, XXVI (2), 142-59.
- FITZGERALD, Jill. (1991). Investigaciones sobre el texto narrativo. Implicaciones didácticas. In: MUTH, K. D. (comp.). *El texto narrativo - estrategias para su comprensión*. Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 15-42.
- FLOOD, J. & LAPP, D. (1985). Getting main idea of the main idea: a writing/reading process. In: SINGER, H. & RUDELL, R. (eds.). *Theoretical models and processes of reading*. Newark, Delaware, IRA, 227-37.
- FOOS, P. W. (1995). The effect of variation in text summarization opportunities on test performance. *Journal of experimental Education*, 63(2), 89-95.
- FULGÊNCIO, L. & LIBERATO, T. (1992). Tópico sentencial e tópico discursivo. In: *Como facilitar a leitura*. São Paulo, Contexto, 22-67.
- GARNER, Ruth (1985). Text summarization deficiencies among older students: awareness or production ability? *American Educational Research Journal*, 22 (4), 549-60.
- GIASSON, Jocelyne (1990). *La compréhension en lecture*. Canada, Gaëtan Morin Éditeur.
- GOLDER, Caroline (1993). Savez-vous argumenter à la mode...à la modo des petits? *Enfance*, 47 (4), 359-376.
- GOLDER, Caroline & COIRIER, Pierre. (1994). Argumentative text writing: developmental trends. *Discourse Processes*, 18, 187-210.
- GUTHRIE, John T. (1985). Story comprehension and fables. In: SINGER, H. & RUDELL, R. B. (eds.). *Theoretical models and processes of reading*. Newark, Delaware, IRA, 398-403.
- HARE, V. C. (1992). Summarizing text. In: IRVING, J. W. & DOYLE, M. A. . *Reading/writing connections - learning from research*. Newark, Delaware, IRA, 1992, 97-118.
- HARIS, Theodore L. & HODGES, Richard E. (1995). *The literacy dictionary - The vocabulary of reading and writing*. Newark, Delaware, IRA.
- HATCH, Evelyn M. & HOSSEIN, Farhady. (1982). *Research design and statistics for applied linguistics*. Rowley, Massachusetts, Newbury House Publishers.
- HYÖNÄ, Jukka. (1994). Processing of topic shifts by adults and children. *Reading Research Quarterly*, 29 (1), 77-90.
- KAMHI-STEIN, Lía D. (1997). Las estrategias de resumen de alumnos universitarios de "alto riesgo". *Lectura y Vida*. Newark, Delaware, IRA, 17-24.
- KINTSCH, W. & VAN DIJK, T. A. . (1983). *Strategies of discourse comprehension*. San Diego, California, Academic Press.
- \_\_\_\_\_ (1985). Cognitive psychology and discourse: recalling and summarizing stories. In: SINGER, H. & RUDELL, R. (eds.). *Theoretical models and processes of reading*. Newark, Delaware, IRA, 794-812.

- KLEIMAN, A. (1989). Leitura e legibilidade: reflexões sobre o texto didático. In: *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas, SP, Pontes, 157-75. (Linguagem/ensino).
- \_\_\_\_\_ & RATTO, I. (1989). Extraíndo informações do texto. Algumas considerações... In: *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas, SP, Pontes, 91-116. (Linguagem/ensino).
- \_\_\_\_\_ & TERZI, S. (1989). Fatores determinantes na elaboração dos resumos: maturação ou condições da tarefa? In: *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas, SP, Pontes, 75-89. (Linguagem/ensino).
- KLETZIEN, S. B. (1991). Strategy used by good and poor comprehenders reading expository text of differing levels. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, 26 (1), 67-86.
- KNUDSON, R. E. (1991). Effects of instructional strategies, grade, and sex on students' persuasive writing. *Journal of Experimental Education*, 59(2), 141-52.
- KOCH, I. G. V. (1987). Contribuição a uma tipologia textual. Uberlândia, *Letras e Letras*, 3(1), 3-10.
- KREUTZ, R. A. (1991). Aspectos de produção do texto argumentativo. Santa Maria, RS, *Letras* 1 (1), 82-91.
- LANGER, A. L. (1992). Reading, writing, and genre development. In: IRVING, J. W. & DOYLE, M. A. (EDS.). *Reading/writing connections - learning from research*. Newark, Delaware, IRA, 32-54.
- LIMA, Renira Lisboa de M. (1994). *Como se faz um resumo*. Maceió, EDUFAL.
- MANDLER, J. M. & JOHNSON, N. S. (1977). Remembrance of things passed: Story structure and recall. *Cognitive Psychology*, 9.
- MEYER, B. J. F. & FREEDLE, R. O. (1984). Effects of discourse type on recall. *American Educational Journal*, 1 (21), 121-143.
- MEYER, B. J. F. et al. (1993). Text processing variables predict the readability of everyday documents read by older adults. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, 28 (3), 235-50.
- \_\_\_\_\_ & RICE, G. E. (1984). The structure of text. In: PEARSON, P. D. (ed.). *Handbook of reading research*. New York, Longman, 319-51.
- OHLHAUSEN, Marilyn M. & ROLLER, Cathy M. (1988). The operation of text structure and content schemata in isolation and in interaction. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, XXIII (1), 70-88.
- PEARSON, P. D. & CAMPERELL, K. (1985). Comprehension of text structure. In: SINGER, H. & RUDELL, R. (eds.). *Theoretical models and processes of reading*. Newark, Delaware, IRA, 794-812.
- PINTO, Abundia P. (1991). Os efeitos da estrutura de textos expositivos na apreensão da idéia principal. Anais do V Congresso Nacional da ANPOLL. Porto Alegre, ANPOLL

- PRESSLEY, Michael et al. (1989). Strategies that improve children's memory and comprehension of text. *The Elementary School Journal*, 90 (1), 3-32.
- \_\_\_\_\_ et al. (1990). Sometimes adults miss the main ideas and do not realize it: confidence in responses.... *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, XXV (3), 232-49.
- RICHGELS, Donald J. (1987). Awareness of text structures: effects on recall of expository text. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, XXII (2), 177-96.
- RINEHART, Steven D. et al. (1986). Some effects of summarization on reading and studying. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, XXI (4), 422-38.
- SADOSKI, Mark & QUAST, Zeba (1990). Reader response and long-term recall for journalistic text: the roles of imagery, affect, and importance. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, XXV (4), 256-72.
- SCHELLINGS, Gonny L. M. & VAN HOUT-WOLTERS, Bernadete H.A.M. (1995). Main points in an instructional text, as identified by students and by their teachers. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, 30 (4), 742-56.
- SERAFINI, Maria Teresa (1995). *Como escrever textos*. Tradução por Maria Augusta B. de Mattos. São Paulo, Globo.
- SLATER, W. H. & GRAVES, M. F. (1990). Investigaciones sobre el texto expositivo: aportes para los docentes. In: MUTH, K. D. (comp.). *El texto expositivo: estratégias para su comprensión*. Buenos Aires, AIQUE, 9-29.
- SOLARZ, Flora Perelman (1994). La construcción del resumen. *Lectura y Vida*. Newark, Delaware, IRA, 5-20.
- SOUSA e SILVA, M. C. P. de (1988). A tarefa de resumir num contexto mais amplo de produção escrita. Campinas/SP, *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. 12, 199-210.
- SPRING, Carl & PRAGER, James. (1992). Teaching community-college students to follow the train of thought in expository texts. *Reading and Writing: an Interdisciplinary Journal*, 4-33.
- SPYRIDAKIS, JAN H. & STANDAL, TYMGTHY C. (1987). Signals in expository prose: effects on reading comprehension. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, XXIII (3), 285-98.
- SYMONS, Sonya & PRESSLEY, Michael. (1993). Prior knowledge affects text search success and extraction of information. *Reading Research Quarterly*, Newark, Delaware, IRA, 28 (3), 251-61.
- TAYLOR, B. M. (1986). Teaching middle grade students to summarize content textbook material. In: BAUMANN, J. F. (ed.). *Teaching main idea comprehension*. Newark, Delaware, IRA, 195-209.
- \_\_\_\_\_ (1992). Text structure, comprehension, and recall. In: SAMUELS, S. J. & FARSTRUP, A. E. (eds.). *What research has to say about reading instruction*. Delaware, IRA, 220-35.
- TRADOS, A. (1994). Predictive categories in expository text. In: COULTHARD, M. (ED.). *Advances in written text analysis*. London, T. J. Press, 69-82.

- TRAVAGLIA, Luiz Carlos (1991). Um estudo textual-discursivo do verbo no português do Brasil. Campinas, Tese de Doutorado, UNICAMP/IEL, 287-306.
- VAN DIJK, Teun A. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona, Paidós.
- WINOGRAD, P. N. & BRIDGE, C. A. (1986). The comprehension of important information in written prose. In: BAUMANN, J. F. (ed.). *Teaching main idea comprehension*. Newark, Delaware, IRA, 18-48.

## ANEXOS

### ANEXO A – MODELOS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

#### A-1 Modelo de texto argumentativo de tendência expositiva

##### RATOS E HOMENS

CONSUELO DE CASTRO (*Jornal Folha de São Paulo*, 28/04/97)

<sup>1</sup>A barbárie de Diadema, veiculada em toda a mídia com frequência vertiginosa, foi a gota d'água que explodiu o tonel sem fundo do binômio violência e impunidade, e expôs de forma cruel a impotência da justiça brasileira. <sup>2</sup>A nós, pessoas físicas e emocionais, restou a consternação, o gosto amargo do pânico e um impasse dos mais radicais: como revidar, dentro da lei, aos fora-da-lei que torturaram e mataram? <sup>3</sup>Como, se a mesma lei serve de prerrogativa aos que a violaram e – por meio de interpretações oportunas – de escudo a seus defensores?

<sup>4</sup>Com efeito, a massa sangrenta das ações policiais e a lerdeza das reações institucionais confrontam-nos com dois tipos de saídas, ambas afeitas à lei ou à sua negação, ambas implicando muito além da opção de cada um, no próprio conceito de Estado de Direito, sua integridade ou dilaceração.

<sup>5</sup>A primeira saída preserva o Estado de Direito e nos convida a transformar a indignação passiva em repúdio ativo e a opinião pessoal em pública. <sup>6</sup>Por essa via, cada cidadão abandonaria a condição de espectador estarrecido, organizando-se enquanto agente coletivo de pressão, ganhando ruas e gabinetes de autoridades ditas competentes, delas cobrando punição aos culpados e total transparência das investigações e dos trâmites judiciais de cada caso – o que contribuiria para que o Código Penal deixasse de servir de muro de arrimo a magistrados falaciosos, peritos cínicos e governantes indiferentes. – Alinharíamos as forças vivas do país e de fora dele – como fóruns mundiais de defesa dos direitos humanos – para compor uma espécie de imensa “Anistia Internacional”, de cunho nacional e emergencial, que primeiro marcharia nas ruas e centros de decisão do país, e depois se estruturaria em termos de longo prazo, com propostas concretas.

<sup>8</sup>Em suma, um protesto massivo e uníssono. <sup>9</sup>Socialmente amplo, pragmático e permanente. <sup>10</sup>Tão massivo e uníssono que fosse impossível não vê-lo, não ouvi-lo, a ele não ceder – entendendo por “ceder” não um arriar de princípios, mas a pura e simples exposição da verdade, visto que só a ela cabe engendrar princípios e erigir uma ética. <sup>11</sup>Tão socialmente amplo que não clamasse apenas em nome das classes favorecidas, mas de toda a sociedade. <sup>12</sup>Tão permanente e pragmático que não carecesse da temerária filmagem de cinegrafistas amadores, para reavivar lembranças e providências. <sup>13</sup>O clamor do povo na rua provou que funciona em fatos de nossa história recente, como por exemplo, o *impeachment* de Collor. <sup>14</sup>E deverá funcionar agora que se trata de algo muito mais urgente e grave: o direito à vida, à integridade física, sem os quais não há cidadania, nem cidadão. <sup>15</sup>Só sangue derramado.

<sup>16</sup>A segunda via é fazer justiça pelas próprias mãos, uma vez que a que deveria ser feita por mãos institucionais prescreveu por decurso de prazo. <sup>17</sup>É o famigerado olho-por-olho dente-por-dente, que, além de um sem número de seqüelas trágicas, sancionaria o restabelecimento do regime de exceção e a reinstucionalização da força bruta, a mesma que se usou nos tempos da ditadura para “defender a liberdade contra os comunistas”, e que, nesse caso, se reutilizaria para enquadrar algozes e vítimas. <sup>18</sup>É uma escolha sombria. <sup>19</sup>Implode o Estado de Direito e nos remete ao Estado da Natureza, à imagem e semelhança dos que criaram e sustentaram a ditadura militar, em especial os paus-mandados da PM – leia-se POLÍCIA MILITAR: toda ela, com raras e honrosas exceções, em todo o território nacional e ao longo de toda a sua história, desde que foi fundada. <sup>20</sup>(Ou alguém crê em fato isolado?).

<sup>21</sup>Há uma terceira via, mais sombria ainda, que é nos fazermos de mortos e matarmos dentro de nós a condição humana. <sup>22</sup>É por esse caminho sem volta que tentam nos arrastar para que, reduzidos a ratos, venhamos a acreditar que Rambo atirou no chão, os 11 cadáveres do Carandiru foram feitos em legítima defesa e Corumbiara, Xapuri, Vigário Geral e Eldorado dos Carajás aconteceram em razão de “combate legal”. <sup>23</sup>E os espancamentos e torturas de Diadema e Cidade de Deus, que assistimos ao vivo, nada mais eram do que ensaios da peça “Ascensão e Queda do Terceiro Reich”. <sup>24</sup>Já o menino martirizado com soda cáustica entrou na tina por engano. <sup>25</sup>E PC morreu por amor.

<sup>26</sup>Resistiremos. <sup>27</sup>Recusaremos os dois últimos caminhos. <sup>28</sup>Para que a Justiça não se confine a uma metáfora cega, e a democracia, a figura de retórica.

## A-2 Modelo de texto argumentativo de tendência dialógica

**A TECNOLOGIA É NEUTRA**RONALDO DE FREITAS MOURÃO (Revista *Veja*, 22/04/81)

<sup>1</sup>Por mais que se saiba que dois terços das pesquisas espaciais, tanto dos Estados Unidos como da União Soviética, são sempre voltados para fins militares, a última conquista americana foi uma grande vitória da ciência – mais importante até que a própria chegada do homem à Lua. <sup>2</sup>De fato, enquanto o feito de Armstrong, em 1969, teve uma dimensão mais cultural, a viagem de Young e Crippen representa uma conquista de enormes efeitos no plano econômico, pois abre um caminho mais fácil da humanidade aos benefícios do espaço. <sup>3</sup>Ela marca o fim de uma era iniciada com os foguetes durante a II Guerra Mundial, em Peenemunde, na Alemanha então nazista, e o começo de uma outra, a aerospacial, quando os aviões realmente se associam aos foguetes para dominar simultaneamente a atmosfera e o espaço. <sup>4</sup>Agora o homem pode orbitar no espaço e navegar na atmosfera, tudo isso numa mesma nave.

<sup>5</sup>É evidente que todo desenvolvimento científico e tecnológico tem sempre seu lado positivo e negativo, pacífico e militar. <sup>6</sup>A nave Columbia, o chamado ônibus espacial, poderá ser usada para lançar satélites militares ou para melhorar as comunicações e os sistemas de pontaria das armas nucleares estratégicas americanas. <sup>7</sup>Mas alegar isso para condenar o vôo da Columbia é argumento de simplórios. <sup>8</sup>Praticamente todo o conhecimento humano, todas as conquistas culturais que a humanidade alcançou ao longo de milênios de história, podem ser usados para fins maléficos – não só os conhecimentos tecnológicos. <sup>9</sup>A obra de Maquiavel, para seu autor um conjunto de conhecimentos que deveriam levar à unificação da Itália, pôde ser utilizada por tiranos e tiranetes. <sup>10</sup>A música pode ser usada para exacerbar as paixões xenófobas – e não é por isso que se deva condenar a ciência política ou a arte musical.

<sup>11</sup>Os fatos estão longe de ser simples a ponto de muitas vezes se apagarem as fronteiras entre o bem e o mal. <sup>12</sup>Assim como o ônibus espacial, em princípio pacífico, pode ser usado para fins guerreiros, técnicas de início imaginadas para originar efeitos deletérios podem ser utilizadas para o bem. <sup>13</sup>Um dos maiores avanços da astronomia foi realizado graças à espionagem. <sup>14</sup>De fato, o estudo das fontes de raios gama celestes só foi possível porque, ao espionarem explosões nucleares terrestres, os satélites militares da série Vela detectaram fontes cósmicas de raios gama. <sup>15</sup>Se a mesma quantia aplicada nesses satélites espíões houvesse sido destinada a estudos astrofísicos, talvez não se tivesse alcançado uma descoberta tão notável.

<sup>16</sup>Desse modo, os fatos são muito mais intrincados do que poderiam parecer à primeira vista. <sup>17</sup>Essa constatação, evidentemente, não nos deve levar a adotar uma atitude de neutralidade diante das potencialidades militares do ônibus espacial ou de qualquer outra conquista tecnológica. <sup>18</sup>Os que pretendem intensificar a corrida armamentista, levando-a ao espaço sideral, devem ser ferreamente combatidos sejam americanos ou soviéticos, ou de qualquer outra nacionalidade, em nome do amor à humanidade. <sup>19</sup>Mas uma coisa é condenar o armamentismo, outra coisa é condenar as conquistas da ciência e da tecnologia. <sup>20</sup>E isso não só por essas conquistas ampliarem o domínio do homem sobre o universo em que vive mas também porque implicam benefícios concretos. <sup>21</sup>Com o ônibus espacial será possível colocar no espaço laboratórios que efetuarão pesquisas astronômicas, físicas, químicas e biológicas impossíveis de ser efetuadas na Terra. <sup>22</sup>E isso não representa um simples avanço da ciência pura: poderão ser realizadas ligas perfeitamente homogêneas entre metais de densidade diferente. <sup>23</sup>No espaço, a gravidade é zero, portanto um metal deixará de ser mais pesado que outro e não tenderá a ocupar o fundo do recipiente. <sup>24</sup>Este é um avanço industrial importante. <sup>25</sup>Ainda que a nova nave espacial venha a aumentar a esquadra de satélites militares, contribuindo para reforçar e aperfeiçoar a corrida bélica espacial, é bom não se esquecer de que as usinas solares a serem construídas no espaço vão economizar em um ano a energia equivalente à produzida por 4 bilhões de barris de petróleo.

<sup>26</sup>Desse modo, a discussão que pretende invalidar os efeitos benéficos da conquista americana, sob alegação de que ela pode servir a objetivos bélicos, não passa de uma guerra retórica. <sup>27</sup>Afinal, a conquista da Lua e os satélites de comunicação são conseqüências das pesquisas com foguetes iniciadas por Von Braun. <sup>28</sup>Isto é, o homem foi à Lua e podemos ver pela televisão qualquer evento político ou cultural em qualquer lugar do mundo no momento em que se realiza – graças, em última instância, a uma descoberta militar nazista. <sup>29</sup>As naves espaciais agora desenvolvidas pelos Estados Unidos – de grande potencialidade destruidora – poderão também servir para o bem, fornecendo energia e espaço vital para uma civilização que sofre com a perspectiva de uma crise energética e de superpopulação. <sup>30</sup>Mais que um erro, é má fé atribuir valores e intenções à tecnologia. <sup>31</sup>Ela não passa de um instrumento na mão do homem, que pode usá-la para o bem ou para o mal. <sup>32</sup>Como uma faca.

### A-3 Modelo de texto argumentativo de tendência demonstrativa

#### **QUANDO AS RATOEIRAS VIRAM GAIOLAS**

RUBEM ALVES (Jornal Folha de São Paulo, 05/05/97)

Carpinteiros usam martelos e serrotes, pregam pregos e cortam madeira; cozinheiros usam panelas e colheres e fazem feijão e arroz; a polícia usa cassetetes, algemas e revólveres e produz violência. A função das instituições policiais é a produção da violência.

Os criminosos fazem uso das mesmas ferramentas que a polícia, com o mesmo objetivo de produzir a violência. A diferença entre as instituições criminosas e as instituições policiais está em que os criminosos escondem as suas armas enquanto os policiais as exibem.

Os policiais exibem falicamente as suas armas porque o Estado lhes concedeu o direito de usá-las. A polícia tem o direito de produzir violência. Violência policial é violência legítima.

Em filmes antigos de detetive, os policiais batiam nas portas dos lugares onde os criminosos se escondiam e ordenavam: "Abram a porta! É a lei". Ao assim falar, eles proclamavam a sua crença na identidade polícia e lei, polícia e Estado. Os policiais são os "vigários" do Estado – agem como se neles o Estado estivesse incorporado. Por isso mesmo sua violência goza da prerrogativa da impunidade.

Essa cinica descrição que faço da polícia é apenas uma repetição do que disseram Agostinho, Hobbes e Weber. Gosto da descrição hobbesiana. Antes da existência do Estado, era o caos, violência generalizada, guerra de todos contra todos. Cansados dessa guerra, os homens resolveram pôr um fim à violência indiscriminada. Decidiram, então, celebrar um contrato: abriram mão da liberdade de fazer o que lhes desse na cabeça – coisa que sempre terminava em pancadaria e morte – e transferiram esse poder para um soberano, a quem concederiam o poder absoluto de estabelecer leis e cuidar que elas fossem cumpridas. O ganho seria imenso: perderiam pequenas liberdades, mas ganhariam tranquilidade.

Acontece que esse contrato social idealizado não tinha poder para transformar o homem: o homem anterior ao contrato social, fera violenta, continuava a existir dentro das pessoas, à espreita, esperando a oportunidade para realizar seus intentos. Para isso, bastava que o Estado se distraísse...

O Estado, assim, teve de criar meios para lidar com esses inimigos da ordem pública. Sabia Hobbes que a fera não era passível de ser convencida pela razão ou pela educação. O criminoso que mora em cada um de nós só entende a linguagem do medo. Por isso, o Estado tem de ter a espada na sua mão. Se o Estado não dispuser de instrumentos de violência para impor a lei, ele acaba se transformando num motivo de chacota – como é o caso do Brasil. Quem tem medo do Estado? A psicologia dos envolvidos nos precatórios é a mesma psicologia dos policiais de Diadema.

O Estado, assim, para garantir o cumprimento da lei, tem de ser dotado de instrumentos de violência. O Estado, diz Weber, é a instituição que mantém o monopólio do uso legítimo da violência sobre um determinado território. É a possibilidade de exercício legítimo da violência que dá ao Estado as condições de manutenção da ordem. A polícia é um instrumento do Estado para tal fim.

Santo Agostinho, melhor conhecedor das manhas do coração humano, viu as coisas ao contrário. Não é o desejo de paz que cria o Estado para pôr um fim à violência. A verdade é o oposto. São os bandidos que, valendo-se da violência, estabelecem o Estado para dar legitimidade aos seus próprios crimes.

Hobbes chamava o Estado de "Deus Mortal" porque todos os seus atos são legítimos. Têm de ser legítimos por é ele, Estado, que estabelece a lei. A polícia, pelo monopólio do uso legítimo da violência, participa dos atributos da divindade. A polícia se estabelece, assim, como uma instituição com as características do sagrado: a sensação de poder, concedida pelo uso das armas; o prazer sádico de infligir sofrimento às pessoas; a arrogância de não haver nenhuma instância superior a que prestar contas; o sentimento de onipotência, concedido pela certeza da impunidade.

Esses são os atributos dos deuses. Em cada policial mora um pequeno deus. Isso explica a sua psicologia. Pode ser que essa psicologia venha com o indivíduo. Mas ela só floresce dentro das instituições policiais.

Sugiro que a primeira medida para se amenizar (acabar é impossível) a violência policial seja o exorcismo dos deuses que moram nos policiais e são cultuados nas suas instituições. Polícia não é lei. Ela não é uma continuação do Estado. O lugar institucional da polícia é o mesmo lugar das ferramentas: o Estado precisa de ferramentas para coleta de lixo, ferramentas para a promoção da saúde, ferramentas para a educação dos indivíduos. Precisa também de ferramentas para conter a violência.

Onde há ratos, há de haver ratoeiras. Mas quando as ratoeiras deixam de funcionar, quando as ratoeiras se transformam em abrigos de ratos, quando as ratoeiras são usadas como gaiolas para prender passarinhos, é hora de se livrar delas. Pergunto se a polícia não poderia se transformar num serviço terceirizável...

## ANEXO B – Texto-teste de habilidade em leitura (Cloze)

## TESTE-CLOZE

Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_

No texto que você vai ler foram omitidas algumas palavras. Leia esse texto pelo menos uma vez, tentando entender seu sentido. Em seguida, releia o texto e complete cada uma das lacunas existentes com uma única palavra (simples ou composta)

**O HOMEM VIROU SEXO FRÁGIL**

GILBERTO DIMENSTEIN (Folha de São Paulo, 13/10/96)

O homem norte-americano está descobrindo que esticar o rosto, tirar rugas, implantar cabelos, sugar gordura do corpo ou modelar o nariz não são apenas frivolidades estéticas – mas um meio de sobreviver no mercado de trabalho.

Síndicos executivos obcecados por *balanços* financeiros se submetem a *cirurgias* estéticas pelos mesmos motivos *que* levaram a modelo Claudia Liz à mesa de operação: o *desempenho* profissional.

De acordo com *as* estatísticas de associações médicas *americanas*, atualmente 30% dos 2 milhões de cirurgias estéticas realizadas *por ano* são feitas em *homens*. A *proporção* triplicou nos *últimos dez anos* e não *pára* de crescer.

A corrida *masculina* pela beleza aos consultórios *médicos*, mesas de cirurgia e *suplícios* dos cortes e pontos *é* impulsionada pelo fenômeno da *demissão* em massa de altos *executivos* nos EUA.

São vítimas *de* uma lipoaspiração chamada reengenharia, *que* vem disseminando a ansiedade na classe média, até então, *protegida* contra o desemprego.

Os *cirurgiões* plásticos notaram que mudava *sua* clientela, e os executivos, *ansiosos* com a onda de desemprego, temiam a competição dos *mais* novos. O jeito, então, *seria* parecer mais jovem.

*Mais* importante jornal de negócios do *mundo* “The Wall Street Journal” deu munição à ansiedade estética. *Realizou* pesquisa, ouvindo empresários, psicólogos, *chefes* de departamentos de recursos *humanos*, executivos. Informou que beleza *estaria* ligada ao sucesso profissional.

*Suponha-se* dois funcionários igualmente talentosos e dedicados; chega na frente *quem*, segundo a pesquisa do *jornal*, tiver melhor aparência física. O empregado feio e, ainda *por cima*, envelhecido, sofreria um *processo* silencioso de discriminação.

A *ansiedade* com o desemprego acabou *não* apenas na mesa de *cirurgia*, deitou-se no divã do *analista*, suscitando as *mais* variadas *explicações* para a corrida estética. *Algumas* delas um tanto exóticas, *diga-se*.

Psicólogos explicam que a *mulher* ganhou diploma e escancarou o mercado de trabalho, ocupando *mais e mais* cargos destinados aos *homens*.

Aumentou a briga por empregos. Ocorre que a mulher tem mais experiência e menos inibição em investir na aparência. Portanto, segundo os psicólogos, o homem viu-se forçado a recorrer aos truques da estética feminina para garantir a aparência atraente.

\* As palavras omitidas no teste aparecem em destaque.

## ANEXO C – MODELOS DE FOLHAS DE RESPOSTA DAS TAREFAS DE RESUMO

## C-1 Teste de escrita

## TESTE DE ESCRITA

Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_

Após a leitura do texto “O HOMEM VIROU SEXO FRÁGIL” (GILBERTO DIMENSTEIN), produza um parágrafo-resumo para esse texto com as características indicadas abaixo:

- a) *resumo “com suas próprias palavras”;*
- b) *resumo fiel às informações do texto original;*
- c) *resumo coerentemente estruturado.*

Utilize no seu resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Parágrafo-resumo

1 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15 \_\_\_\_\_

## C-2 Resumo de parágrafos

NOME: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_

**Atividade 1**

*Produza uma **sentença-resumo** (um período com uma ou mais orações) para cada um dos parágrafos do texto que você leu. Cada sentença-resumo deve apresentar as **informações** que você **julgar mais importantes** em cada parágrafo. Nesta tarefa você poderá voltar ao texto original quantas vezes quiser.*

**Parágrafo 1**

---

---

---

---

**Parágrafo 2**

---

---

---

---

**Parágrafo 3**

---

---

---

---

**Parágrafo 4**

---

---

---

---

**Parágrafo 5**

---

---

---

---

## C-3 Resumo de texto integral

NOME: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_

**Atividade 2**

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você **só poderá consultar** as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das **sentenças-resumo** dos parágrafos construídas por você podem ser **usadas livremente** no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite **repetir literalmente frases do texto original**.

Utilize neste resumo no mínimo **10 (dez)** e no máximo **15 (quinze)** das **linhas** abaixo.

## Resumo

1 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ANEXO D – MODELO DE FOLHA DE RESPOSTA DO PERFIL DE LEGIBILIDADE

## PERFIL DE LEGIBILIDADE DO TEXTO N.º \_\_\_\_\_

Avaliador N.º: \_\_\_\_\_

**1. POR FAVOR, PREENCHA O PERFIL ABAIXO, DE ACORDO COM OS SEGUINTE CRITÉRIOS:**

- Assinalar o **quadrinho 1** se julgar que o texto **não apresenta dificuldade** quanto ao aspecto considerado
- Assinalar o **quadrinho 2** se julgar que o texto **apresenta uma certa dificuldade** quanto ao aspecto considerado
- Assinalar o **quadrinho 3** se julgar que o texto **apresenta bastante dificuldade** quanto ao aspecto considerado

**PERFIL DE LEGIBILIDADE**

Tipos de legibilidade	Aspectos considerados	1	2	3
1. FÍSICA	aspectos gráficos			
	extensão			
2 LINGÜÍSTICA	vocabulário			
	construção			
3 PSICOLÓGICA	interesse			
	propriedade			
4. CONCEITUAL	dificuldade			
	significância			
5. ESTRUTURAL	organização global			
	paragrafação			

**2. CONSIDERANDO A AVALIAÇÃO DO TEXTO QUE VOCÊ FEZ NO PERFIL DE LEGIBILIDADE, ASSINALE UMA DAS OPÇÕES ABAIXO:**

- O texto poderia ser utilizado satisfatoriamente numa atividade de compreensão com alunos universitários de qualquer período.
- O texto poderia ser utilizado satisfatoriamente numa atividade de compreensão com alunos universitários de períodos mais avançados (4º período em diante) e pós-graduandos.
- O texto poderia ser utilizado satisfatoriamente numa atividade de compreensão apenas com alunos de pós-graduação.

**EXPLICAÇÃO DO PERFIL:**

- Legibilidade física: a) aspectos gráficos: tipo e tamanho de letra; b) extensão: tamanho do texto
- Legibilidade lingüística: a) vocabulário: dificuldade do vocabulário (frequência, familiaridade);  
b) construção: dificuldade e extensão média das sentenças.
- Legibilidade psicológica: a) interesse: possibilidade de o texto despertar o interesse do leitor;  
b) propriedade: adequação do texto ao nível psíquico do leitor.
- Legibilidade conceitual: a) dificuldade: possibilidade de compreensão dos conceitos e idéias centrais do texto;  
b) significância: relevância do texto dentro do contexto cultural do leitor.
- Legibilidade estrutural: a) organização global: forma de organização geral (esquema) do texto;  
b) paragrafação: quantidade de parágrafos e distribuição da informação do texto dentro deles.

## ANEXO E – QUANTIDADE DE PALAVRAS DOS RESUMOS DOS MAUS LEITORES

Resumos/sujeitos	Quantidade de palavras	
	Texto AD	Texto AE
1	196	152
2	131	97
3	133	132
4	174	161
5	101	110
6	112	121

## ANEXO F – MODELOS DO TESTE DE ESCRITA

## F-1 TESTE DE ESCRITA DE UM BOM LEITOR (BL4)

## TESTE DE ESCRITA

Nome: \_\_\_\_\_

N.º \_\_\_\_\_

Apos a leitura do texto "O HOMEM VIROU SEXO FRAGIL" (GILBERTO DIMENSTEIN), produza um paragrafo-resumo para esse texto com as caracteristicas indicadas abaixo:

- a) resumo "com suas próprias palavras";
- b) resumo fiel às informações do texto original;
- c) resumo coerentemente estruturado

Utilize no seu resumo no minimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Parágrafo-resumo

1. Atualmente, as mulheres conquistaram um espaço maior no mercado de trabalho, fazendo aumentar a briga por empregos.

O maior jornal de negócios do mundo, mostrou, através de pesquisa feita com psicólogos e chefes de departamento de recursos humanos, que a beleza encontra-se intimamente ligada ao sucesso profissional. Como as mulheres têm maior experiência e menor inibição para cuidar da aparência, o homem encontra-se forçado a utilizar os truques da estética feminina para estar no mesmo nível na competição.

Esses e outros fatores, tais como o desemprego que atinge a classe média fez crescer a procura de clínicas de beleza por homens, executivos de alto nível. O que nem aumentando a ansiedade nessas pessoas.

## F-2 TESTE DE ESCRITA DE UM MAU LEITOR (ML3)

### TESTE DE ESCRITA

Nome:

N.º

Após a leitura do texto "O HOMEM VIROU SEXO FRÁGIL" (GILBERTO DIMENSTEIN), produza um parágrafo-resumo para esse texto com as características indicadas abaixo:

- a) *resumo "com suas próprias palavras";*
- b) *resumo fiel às informações do texto original;*
- c) *resumo coerentemente estruturado.*

Utilize no seu resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

#### Parágrafo-resumo

1 Os homens norte-americanos estão mais preocupados em tirar as rugas, eliminar as gorduras e fazer cirurgias plásticas, para dar uma melhor aparência física, pois com o êxito do desemprego aumenta a competição no campo profissional.

As mulheres por serem menos inibidas em investir na aparência praticamente forçam os homens a recorrer aos truques estéticos; os executivos, chefes de recursos humanos e empresários, são os que mais procuram 10 as cirurgias médicas.

Os médicos estão satisfeitos com a clientela, nos últimos dez anos triplicou a procura e continua crescendo, não existe <sup>mais</sup> preconceito quanto a aparência estética, pois as mulheres estão lado a lado na busca 15 de uma melhor colocação profissional.

## ANEXO G - MODELOS DE RESUMOS DE PARÁGRAFOS ANALISADOS

## G-1 RESUMO DOS PARÁGRAFOS DO TEXTO AE POR UM MAU LEITOR (ML2)

## Parágrafo 1

A barbárie de Diadema expôs de forma cruel a impotência da justiça brasileira. Restou a nós o gosto amargo do prêmio.

## Parágrafo 2

Com efeito, a massa sangrenta das ações policiais e a leidez das reações institucionais confrontam-nos com dois tipos de saídas, ambas implicando sua integridade ou dilaceração.

## Parágrafo 3

O Estado de Direito nos convida a transformar a indignação passiva em repúdio ativo e a opinião pessoal em pública. Cada cidadão abandonaria a condição de espectador, organizando-se, ganhando ruas e gabinetes de autoridades, cabrando delas punição aos culpados.

## Parágrafo 4

Em suma, um protesto massivo e uníssono. Socialmente amplo, pragmático e permanente. O clamor do povo na rua prova que funciona um fato de nossa história recente, como por exemplo, o impeachment de Collor. E deverá funcionar agora que se trata de algo muito mais urgente e grave: o duto à vida, à integridade física, sem o qual não há cidadania.

## Parágrafo 5

A segunda via é fazer justiça pelas próprias mãos, a mesma que se usou nos tempos da ditadura para "defender a liberdade contra os comunistas", e que, nesse caso, se reutilizaria para enquadrar algozes e vítimas.

## Parágrafo 6

Há uma terceira via, mais sombria ainda, que é o fazermos de mortos e matarmos dentro de nós a condição humana. É por esse caminho que volta que tentamos nos arrastar para que, reduzidos a ratos venhamos a acudir os esprecimentos e tentáculos de Diadema e Cidade de Deus, nada mais eram do que ensaios da peça "Ascensão e Queda de Terceira Reich".

## Parágrafo 7

Para que a justiça não se confira a uma metáfora, e a democracia, a figura de retórica, resistiremos recusando os dois últimos caminhos.

## G-2 RESUMO DOS PARÁGRAFOS DO TEXTO AE POR UM BOM LEITOR (BL6)

## Parágrafo 1

A barbárie de Iliadema expôs a impotência da justiça brasileira frente à violência e à impunidade, deixando nas pessoas comuns um sentimento de pânico e dilema de escolher sua própria justiça ou a legal, já que a própria lei protege os que a violam.

## Parágrafo 2

Ambas as opções implicam na manutenção ou destruição do Estado de Direito.

## Parágrafo 3

A primeira só pode preservar através de ações efetivas, concretas e de longo prazo no tocante à fiscalização sobre a justiça brasileira, promovidas tanto por organizações nacionais quanto estrangeiras.

## Parágrafo 4

Isso significaria um movimento social amplo, cioso e forte e suficiente para instaurar de forma permanente sem retorno princípios éticos válidos para toda a sociedade.

## Parágrafo 5

A segunda o destrói, porque restabelece a lei do mais forte e a Lei de Talibã nas relações entre as pessoas, degradando-as ao Estado de Natureza.

## Parágrafo 6

Um terceira opção seria as pessoas renegarem sua condição humana, omitindo-se perante a violência e a impunidade e, assim, legitimando-as.

## Parágrafo 7

As pessoas devem escolher a primeira opção para que justiça e democracia não percam seus significados.

## G-3 RESUMO DOS PARÁGRAFOS DO TEXTO AD POR UM MAU LEITOR (ML4)

## Parágrafo 1

As tarefas das pesquisas espaciais tanto das Estados Unidos como da União Soviética são voltadas para fins militares, mas a última conquista americana foi uma vitória da ciência. A viagem de Young e Boppem representa uma conquista de feitos no plano científico, marcando o fim de uma era iniciada com os foguetes no começo de uma era, a aeroespacial.

## Parágrafo 2

É evidente que todo desenvolvimento científico e tecnológico tem seu lado positivo e negativo. A mais belíssima pesquisa realizada para fins científicos militares ou aplicações às comunicações e o sistema de pontaria das armas nucleares americanas. Portanto, todo desenvolvimento humano pode ser usado para fins maléficos, não só os desenvolvimentos tecnológicos.

## Parágrafo 3

Assim como o ônibus espacial, pode ser usado para fins guerreiros, técnicas para corrigir erros de órbita podem ser utilizadas para o fim. Um dos maiores avanços da astronomia foi realizado graças à espionagem. O estudo das fontes de raios gama, por exemplo, só foi possível porque, no espaço em navios nucleares, transístores, satélites detectaram fontes de raios gama.

## Parágrafo 4

Seja como for, não se deve deixar neutros diante dos potencialidades militares do ônibus espacial ou de outro sistema tecnológica. Os que querem intensificar a corrida espacial, devem ser combatidos. Não há uma solução evidente e o único caminho útil é condenar as conquistas da ciência e da tecnologia.

## Parágrafo 5

Com isso, a discussão que quer modular as ações bélicas da conquista espacial americana, não passa de uma guerra fria. A conquista da lua, os satélites de comunicação são consequências das pesquisas com foguetes. As pesquisas espaciais desenvolvidas nos Estados Unidos podem servir para o bem, fornecer energia para uma população que sofre com a escassez de uma crise energética.

## G-4 RESUMO DOS PARÁGRAFOS DO TEXTO AD POR UM BOM LEITOR (BL1)

Atividade 1

Produza uma sentença-resumo (um período com uma ou mais orações) para cada um dos parágrafos do texto que você leu. Cada sentença-resumo deve apresentar as informações que você julgar mais importantes em cada parágrafo. Nesta tarefa você poderá voltar ao texto original quantas vezes quiser.

## Parágrafo 1

A viagem de Young e Rippen abre caminho para os benefícios do espaço à humanidade causando enormes efeitos econômicos. É a era aerospacial onde aviões e foguetes juntos dominam a atmosfera e o espaço.

## Parágrafo 2

Há sempre pros e contras no desenvolvimento tecnológico e científico e nós não devemos condenar o uso do ônibus espacial usando como argumento os fins maléficos pois a política e a mídia também podem ter estes fins e nem por isso nós os condenamos.

## Parágrafo 3

Descobertas destinadas a princípios pacíficos como o ônibus espacial pode ter fins guerreiros mas o oposto também pode acontecer. A astronomia avançou graças a espionagem, as satélites militares da série Vela espionaram explosões nucleares e detectaram fontes de raios gama.

## Parágrafo 4

Não devemos ser neutros diante da corrida armamentista nem condenar as conquistas da ciência e tecnologia. O ônibus espacial levará ao espaço laboratórios para importantes pesquisas, e mesmo aumentando o número de satélites militares contribuirá para avanços industriais e econômicos com as usinas solares.

## Parágrafo 5

A alegação dos objetivos bélicos à conquista americana é apenas uma guerra retórica. As naves espaciais podem servir para o bem, resolvendo o problema da crise energética e superpopulação. A tecnologia é um instrumento e cabe ao homem usá-la para o bem ou para o mal.

## ANEXO H - RESUMOS DE TEXTO INTEGRAL ANALISADOS

## H-1 RESUMOS DOS LEITORES EXPERIENTES

## Texto AD - LE1

Utilize esta folha (folha 3) para produzir o parágrafo-resumo do texto lido (TAREFA 2).

- Nesta tarefa você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na tarefa 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Parágrafo-resumo

1 A última conquista espacial americana, a "nave Colúmbia" ou ônibus espacial, pilotado por Young e Chippier em 1991, representa sem dúvida uma ingenuidade al-tímida da ciência, posto que reflete a possibilidade de navegação simultaneamente no espaço e no tempo. Tal como tantos outros inventos tecnológicos, esse "ônibus" abre perspectivas p/ novas "rãs" científicas e humanitárias, ainda que provoque grande polêmica, quanto à sua utilização p/ a guerra e para o mal. Todavia, esta preocupação constitui "temas" de abordagem em 10 na notória, para não dizer, mesmo uma atitude de indiferença diante do potencial infinito que reside em temas de amplitude de pesquisa nas áreas astronômica, física, química e biológica. Na verdade, a tecnologia é neutra, podendo favorecer ou prejudicar a humanidade. As outras 15 p/ conquistas anteriores revelam que cada descoberta traz em si novas possibilidades, venturas de descobertas, ligadas à guerra ou à paz. Todas elas apontam p/ o gênio criador do homem e p/ seu livre arbítrio em transformar esse mundo...

Utilize esta folha (folha 3) para produzir o parágrafo-resumo do texto lido (TAREFA 2).

- Nesta tarefa você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na tarefa 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

### Parágrafo-resumo

1 Assim como tudo tem seu lado positivo e negativo, também a nova conquista americana - o ônibus espacial - é temida. Utilizando o ônibus espacial, o homem pode orbitar no espaço e navegar na atmosfera. Quem diz isso, o ônibus espacial também pode ser usado com fins bélicos, já que poderia ser utilizado em viagens espaciais, como pode ser usado para que as pesquisas no espaço avancem, já que, no espaço, podem ser montados laboratórios para estudo.

Dessa forma, apóiam-se no argumento de que o ônibus espacial pode ser usado com objetivos bélicos para negar seu valor: uma guerra ideológica.

A tecnologia é um instrumento na mão do homem, que pode usá-la para bem ou para o mal.

## H-1 RESUMOS DOS LEITORES EXPERIENTES

## Texto AD – LE3

Utilize esta folha (folha 3) para produzir o parágrafo-resumo do texto lido (TAREFA 2).

- Nesta tarefa você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na tarefa 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Parágrafo-resumo

1 Agora, com a mesma rapidez, o homem pode orbitar no espaço e navegar na atmosfera, e isto representa uma grande vitória da ciência, apesar do interesse militar que possa envolver. condenar o voo da colúmbia ante a ameaça de utilização militar é levar longe demais a fronteira entre o bem e o mal. Todo desenvolvimento tecnológico tem sempre seu lado positivo e negativo. Mesmo considerando a não neutralidade militar do ênibus espacial, não se deve condenar as conquistas da ciência e da tecnologia, porque elas não passam de um instrumento, que na mão do homem, podem servir ao bem ou ao mal.

10

## H-1 RESUMOS DOS LEITORES EXPERIENTES

## Texto AD - LE4

Utilize esta folha (folha 3) para produzir o parágrafo-resumo do texto lido (TAREFA 2).

- Nesta tarefa você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na tarefa 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Parágrafo-resumo

1 Uma nova conquista tecnológica já desponta: agora o  
 homem pode orbitar no espaço e navegar na atmosfera,  
 ao mesmo tempo e na mesma nave, graças à viagem feita  
 no ônibus espacial por Young e Crippen. Os eventuais  
 aspectos positivos e negativos que a conquista pode  
 acarretar, mal constatarem-se, pois a decisão é  
 benéfica ou maléfica está nas mãos do homem. Por outro  
 lado, na prática, a autonomia tem papel de relevo a ser  
 realizado em função de fatores circunstanciais. No caso  
 10 expedição do ônibus espacial, há que separar-se  
 de um lado a ciência e tecnologia e de outro, a  
 ornamentação e o entretenimento. Deve ser considerada a falta de  
 poder se colocar no espaço laboratórios para pesquisas  
 dos diversos campos da ciência.

Resumo:

Diante da barbárie de Bradeanu, que expôs as fêmeas contendo a violência, a impunidade e a impotência de justiça brasileira, há três reações possíveis, apereada em três no respeito a' lei.

A primeira saída preservar o estado de direito e implica em buscar formas de organização e protestos envolvendo toda a sociedade e cobrando providências concretas contra o esmagamento dos direitos humanos, tal como ocorreu no "impediment" de Collor. A segunda saída restabelecer o regime de eleições e implica em fazer justiça com as próprias mãos, reeditando os tempos da Ditadura Militar. A terceira e mais sombria das saídas, segundo uma conclusão humana, reduzindo-nos a ratos. Significa aceitar a manipulação e o fogo das atrocidades.

Resista implica em resistir os dois últimos caminhos preservando a justiça e a democracia.

Utilize esta folha (folha 3) para produzir o parágrafo-resumo do texto lido (TAREFA 2).

- Nesta tarefa você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na tarefa 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

#### Parágrafo-resumo

1. A violência e a impunidade com que se convive no brasileiro vol-  
tão à cena com os acontecimentos de violência. Com eles, ratifica-se  
a impotência da justiça brasileira

Há formas de combate. Uma seria o homem organizar-se e  
tomar público a indignação coletiva, clamando para que a  
justiça fosse, de fato, exercida. Assim se estaria contribuindo pa-  
ra a construção da nossa cidadania. Outra forma seria que  
a justiça fosse feita pelo próprio homem, o que significaria  
peruicitar os tempos da ditadura. A terceira forma é o homem  
10 fazer-se de ego e insensível, é essa "idiotização" do homem  
que está sendo buscada pelos que detêm o poder.

As duas últimas posturas, no entanto, devem ser rejeitadas pois  
que justiça e democracia não se tomem ficção.

## H-1 RESUMOS DOS LEITORES EXPERIENTES

## Texto AE - LE3

Utilize esta folha (folha 3) para produzir o parágrafo-resumo do texto lido (TAREFA 2).

- Nesta tarefa você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na tarefa 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Parágrafo-resumo

1 Diante do linchamento violento e impunitivo, revelado em um vídeo  
 2 que nos deu a conhecer os crimes contra a Lei de Anistia.  
 3 No primeiro caso, devemos nos mobilizar para pressionar  
 4 a ação das autoridades e instituições de forma massiva e  
 5 organizada. No segundo caso, devemos justiça com as  
 6 próprias mãos para mudar a importância da justiça. Isto  
 7 entretanto, implica em não reconhecer o estado de direito  
 8 e em agir como agiram os agressores. Há uma terceira  
 9 via que é fazer de conta que nada aconteceu, mas at  
 10 negamos nossa humanidade. Resistimos pelo caminho da  
 indignação manifesta.

## H-1 RESUMOS DOS LEITORES EXPERIENTES

## Texto AE - LE4

Utilize esta folha (folha 3) para produzir o parágrafo-resumo do texto lido (TAREFA 2).

- Nesta tarefa você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na tarefa 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Parágrafo-resumo

1 A barbárie de Jandemá, patrocinada por policiais, fez aflorar a face da violência e da impunidade no Brasil, anulando a possibilidade de uma justiça. Tão os venenos, duas caídas, disparos, culmas em ação coletiva, acabam das autoridades para que a lei seja aplicada. e os culpados devidamente culpados, ou fazem, conforme o Estado da Natureza, justiça com as próprias mãos. Uma terceira via há, mais combata: colar nos indivíduos culpados ante a versão oficial, que procura justificar as ativas  
10 cidades. Apenas a primeira via apontada no conteúdo das rubricadas a justiça, e a democracia como valores atuantes.

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AE - BL1

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1 A barbárie de Diadema, divulgada pela mídia, expôs a  
 impotência de justiça brasileira. A população consternada e em pânico se pergunta como fazer justiça. As ações sangrentas dos policiais e reações brutas das instituições mostram duas saídas: a primeira seria os cidadãos ganhar as ruas, e <sup>(com)</sup> credibilidade das autoridades e unir forças mundiais em defesa dos direitos humanos, num protesto massivo e unânime. A segunda seria fazer justiça com as próprias mãos o que seria trágico e nos remeteria aos tempos de ditadura com a violência dos PMs. Uma terceira  
 10 saída que tentam nos apresentar é <sup>a acusação</sup> acreditar que a chacina do Corumbim foi em legítima defesa, que Corumbiana, Tapuri, Uiráio Geral e Eldorado dos Carajás foram combates legais e que a violência de Diadema e Cida de Deus eram ensaios de uma peça.  
 Resistiremos enquanto, e escolheremos a justiça para que ela  
 15 não seja apenas uma figura de retórica.

H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

Texto AE - BL2

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

Resumo

1 A violência e a impunidade no Brasil ficaram patentes diante da barbárie de Dindema. O contraste entre a marra sangrenta das ações policiais e a lentidão das reações institucionais leva a dois tipos de saída, ambas implicando o conceito de Estado de Direito - sua integridade ou dilaceração.

A primeira saída implica a transformação por parte do cidadão de uma atitude de paciente <sup>em</sup> uma atitude de agente, organizando-se para uma manifestação coletiva e permanente frente às autoridades constituídas responsáveis. O protesto da população deveria ser massivo e <sup>permanente</sup> 10 uníssono <sup>em</sup> ponto de provocar uma reação positiva em cada violação.

A segunda via é fazer justiça pelas próprias mãos, o que traria consequências nefastas, obliterando o Estado de Direito e trazendo de volta o Estado de Natureza. Há ainda uma terceira via que se constitui na inércia por parte de todos, negando a realidade e comprometendo a vitalidade da justiça e consequentemente a manutenção da democracia. 15

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AE – BL3

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1 O que aconteceu em Diadema nos colocou, nos elucios <sup>de</sup> diante de um impasse: como punir os fofas da lei, que por eles são amparados.

Existem três alternativas: nos unirmos e tornarmos nessa indignação pública de maneira massiva, uníssona, socialmente ampla, pragmática e perene; fazermos justiça com as próprias mãos, aos maldes da ditadura militar; ou ainda cruzando os braços e fingindo que não vemos os horrores ~~que~~ injustiças que acontecem no nosso país.

Devemos reagir e optar pela primeira alternativa, através da qual poderemos pressionar as pessoas ditas responsáveis, atingindo dessa maneira justiça e democracia verdadeira para todos.

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AE – BL4

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acrêscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1 Os noticiários estampam as mais absurdas violências. Os telespectadores assistem e as vezes não acreditam que um ser humano possa praticá-las.

Os torturadores e assassinos se safam com bons advogados, que os protegem com a nossa lei.

Ao para são dadas algumas opções para findar ou resolver as aberrações.

A primeira opção é a luta pela justiça, é a massa popular se reunir e clamar por justiça. É mostrar sua 10 força e presença como fizeram com o "impeachment" do Collor. Uma segunda opção é fazer justiça com as próprias mãos, é julgar e executar num só momento, com as regras da selva, como animais. É a opção mais absurda é fechar os olhos para tudo e fingir que aquilo 15 é filme ou novela, e não fazer nada, não reagir.

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AE – BL5

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das **sentenças-resumo** dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

A impotência da justiça brasileira em face da violência e da impunidade provoca medo nas pessoas e as lança no dilema de fazer justiça com as próprias mãos ou de deixá-la a cargo de uma legislação que protege quem a transgide. O Estado de Direito está aí em jogo. Preservá-lo é comprometer-se com ações efetivas e duradouras na fiscalização da justiça. Isso requereria um movimento social amplo e forte para instaurar uma ética válida para todos. Atribuí-lo é cada um fazer sua própria justiça, por que relega a pessoa humana à condição de animal, regido pela lei do mais forte e a Lei de Talião. Outra opção seria omitir-se, compactuando, assim, com a violência e a impunidade. Deve-se escolher a primeira opção para que justiça e Democracia não se tornem palavras ocas.

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AE – BL6

Atividade 2

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das **sentenças-resumo** dos parágrafos construídas por você podem ser usadas **livremente** no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1 Baseado no episódio de Diadema, o autor questiona qual seria a melhor solução para punir os culpados de acordo com a lei brasileira. Para isso, enumera 3 possíveis soluções. A primeira seria a mudança de comportamento do brasileiro, tornando-se ser ativo do processo político do país. Para isso deveria existir um movimento amplo e permanente da sociedade. A segunda seria a de se fazer justiça pelas próprias mãos, enquanto a terceira seria a de ignorar a realidade, aceitando tudo sem questionar. A conclusão a que o autor  
10 chega é a de que o brasileiro irá resistir e adotará a primeira solução proposta - a mudança de comportamento. Só assim tanto a justiça como a democracia torná-se-ão realidade concreta no Brasil.

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AD – BL1

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1 A viagem de Young e Brippen abre caminho para os benefícios do espaço à humanidade causando enormes efeitos econômicos. É a era aeroespacial onde aviões e foguetes juntos dominam a atmosfera e o espaço. Muitas pessoas porém, condenam o desenvolvimento tecnológico e científico e argumentam que o ônibus espacial pode ter fins maléficos. Nós não podemos negar que existem pros e contras na tecnologia e ciência, pois descobertas destinadas a princípios pacíficos, como o ônibus espacial, pode ter fins guerreiros, mas o oposto também acontece. Não estou dizendo que devemos ser neutros diante da corrida armamentista, nem <sup>isso pbucp</sup> condenar as conquistas tecnológicas. As naves espaciais contribuíram para avanços industriais e tecnológicos portanto alegar objetivos bélicos à conquista americana é apenas uma guerra retórica. A tecnologia é um instrumento e cabe ao homem saber usá-la para o bem.

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AD - BL2

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

Embora dois terços das pesquisas espaciais nas superpotências sejam feitas com finalidades bélicas, a criação da nave Columbia é uma grande conquista tecnológica, visto que possui as qualidades do avião e da nave espacial, ao mesmo tempo.

O argumento de que o ônibus espacial pode ser usado para fins militares não é suficiente para invalidar a enorme importância de tal criação humana, pois muita coisa, aparentemente benéfica, já foi utilizada com objetivos maléficos, inclusive a arte da música.

10 Tentar negar as fronteiras entre o bem e o mal e ser simplório e não devemos adotar uma atitude de neutralidade diante das potencialidades militares do ônibus espacial ou de qualquer outra conquista tecnológica. Devemos fazer diferença entre armamentismo e as conquistas da ciência e tecnologia. O ônibus espacial possibilitará grandes avanços da ciência devido às suas peculiaridades. Devemos vê-lo apenas como instrumento que poderá ser usado tanto para o bem como para o mal.

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AD - BL3

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

Existimos saindo da era dos foguetes para entrar em uma outra, a aeroespacial. Não se pode negar que dois terços das pesquisas nessas áreas são voltadas para fins militares.

Entretanto, todo conhecimento tecnológico tem seu lado positivo e seu lado negativo, assim como os demais conhecimentos historicamente construídos pela humanidade.

Os fatos são muito complexos para determinarmos o que é bom e o que é mal, as vezes pesquisas com fins nobres podem resultar ao mal assim como pesquisas com fins maléficos podem resultar em benefícios para a humanidade.

Não podemos cruzar os braços diante do potencial maléfico das pesquisas tecnológicas, mas também não podemos negar a ciência que nos traz benefícios concretos. Não podemos atribuir à tecnologia valores, já que ela não passa de instrumento na mão do homem.

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AD - BL4

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1. Depois do homem na lua, Young e Crippen realizaram uma viagem ao espaço que pode ser mais importante de que a de Louis Armstrong. Pois eles abriram uma grande perspectiva dos benefícios que o espaço pode trazer para a humanidade.

Todavia surgem muitas ponderações de que essa tecnologia, esse avanço pode ser usado na corrida armamentista. Todo avanço da ciência pode ser usado tanto positivamente como negativamente. Citando como exemplo a descoberta dos raios gama, que foram descobertos graças à espionagem.

O Avanço da tecnologia se faz necessário em todos os campos. É a conquista americana e de suma importância para o avanço, assim como o foi as pesquisas com foguetes de Von Braun. Basta está em mãos certas.

## H-2 RESUMOS DOS BONS LEITORES

## Texto AD - BL5

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

Há aqueles que condenam os progressos tecnológicos alegando que eles podem ser usados para fins destrutivos. Essas pessoas esquecem-se de que todo o saber humano pode ser usado tanto para o bem quanto para o mal e que desenvolvimentos com fins originalmente destrutivos podem resultar em benefícios para a humanidade e vice-versa, o que relativiza esse maniqueísmo. Não se pode ser neutro em relação ao progresso tecnológico, mas tampouco se pode pretender barrá-lo sob a alegação de ser ele pernicioso, porque não tem valor intrínseco, sendo bom ou mau conforme o uso que o homem lhe dá.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AE - ML1

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1. A ban-banue de Diadema, veiculada pela mídia, expôs de forma cruel a impotência da justiça brasileira, restando aos brasileiros a consternação, o gosto amargo do pámeo e um impasse de como revidar, dentro da lei aos fora-da-lei que torturaram e mataram.

Diante disso, a massa sangrenta das ações policiais e o descaso das instituições institucionais confrontam-nos com dois tipos de saídas: Na primeira saída, o cidadão abandonaria a condição de passiva em agentes de história, participando, organizando, formando gabinetes, cobrando punição aos culpados; tornando-se em verdadeiros fóruns mundiais de defesa dos direitos humanos; na segunda saída, propõe-se fazer justiça pelas próprias mãos, nestas as saídas seriam trágicas, onde implode o Estado de Direito e nos remete ao estado de natureza; Além disso tudo, existe o terceiro que seria matar dentro do não a condição humana

15. tornamos alheios a tudo. Resta-nos recusar os dois últimos, para que exista justiça e democracia.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AE – ML2

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1 A mesma importância das ações policiais e a  
 liberdade das reações institucionais tem implicado sua  
 integridade ou dilaceração

A primeira via, que Estado de Direito nos oferece, é  
 a transferência da indignação passiva em repúdio ativo  
 e a opinião pessoal em pública.

Em suma, um protesto massivo e uníssono. Social-  
 mente amplo, pragmático e permanente.

A segunda via é fazer justiça pelas próprias mãos. É uma  
 10 terceira via, mais sombria ainda, e nos fazemos de  
 matos e matamos dentro de nós a condição humana.

Resistiremos portanto <sup>resumindo</sup> os dois últimos caminhos para  
 que a justiça não se confine a uma metáfora <sup>este</sup> e a  
 democracia, a figura de retórica.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AE – ML3

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu

- Nesta atividade, você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das lihas abaixo.

## Resumo

1 O que nós brasileiros devemos fazer diante de tanta violência e impunidade se a própria lei, não é justa aos culpados. O Estado de Direito fica dividido com dois tipos de saúde para os policiais negam os fatos e a lei ampara seus direitos sua integridade ou discricionar.

A população indignada com a situação e começa a chamar por justiça saindo as ruas, o gabinete de autoridades pedindo punição aos culpados e infelizmente a um grande desaso dos políticos e governantes se posicionam indiferentes ao problema.

10 Em suma, a população merece uma explicação as cenas tão marcantes no lembrança de cada cidadão. Na opinião pública, pessoas gostariam de fazer justiça com as próprias mãos, outras agem indiferentes nem se importam aos fatos, pois foram várias cenas no  
15 meio de um povo tão sedido.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AE – ML4

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade, você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das lixas abaixo.

## Resumo

1. A mídia nos mostrou que o que aconteceu em Guadalupe foi a gota d'água em se tratando de violência, impunidade e impotência da justiça brasileira. A violência dos policiais e a lentidão das reações institucionais faz com que nos confrontemos com duas saídas. A primeira seria pressionar o Estado de Direito e elevar nossa opinião pessoal em pública, cobrando punição aos culpados e gerando suas e gestões das autoridades. Um protesto amplo, massivo e permanente. Um protesto que não clamasse só as elites favorecidas, mas toda a sociedade. O clamor do povo é uma pressão que isso funciona, como o impeachment de Bolsonaro. A segunda saída é fazer justiça com as próprias mãos, mas, além de sequelas jurídicas, restabeleceria o regime de exceção e reinstauraria a ligação da força bruta. Há ainda outra saída que é matarmos dentro de nós o que há de humano e crer que apenas foi um ato de defesa, 15. Entretanto, precisamos acreditar ainda em justiça e democracia.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AE - ML5

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das **sentenças-resumo** dos parágrafos construídas por você podem ser usadas **livremente** no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1. A impotência da justiça brasileira está sendo mostrada a toda o país, através da mídia. Ela está denunciando os massacres que estão ocorrendo em vários lugares, pelos militares, e nenhuma providência é tomada.

A justiça é bastante lenta e acaba deixando os culpados impunes, principalmente se forem das classes mais favorecidas.

10. Diante de tudo isso resta-nos apenas três opções: ir para as ruas, pedir punições com direitos iguais para todas as classes sociais, fazer justiça com as próprias mãos, desrespeitando as leis, ou ficar passivo diante de tudo o que está ocorrendo.

15. Mas não devemos seguir as duas últimas opções. Precisamos lutar e exigir nossos direitos de cidadão.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AE - ML6

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

--Resumo--

O relato da imprensa e dos meios de comunicação sobre o caso do acidente em Brasília, mostra a fragilidade da justiça brasileira: os policiais utilizam-se da demora da instituição que julga para eles próprios se beneficiarem das leis.

O governo, deveria deixar de lado a possibilidade de opiniões e apresentá-los em uma única voz, a pública, ou adquirir um outro rumo, e dar reclamação não somente das classes favorecidas como também de toda a sociedade. Isto, seria outra "alternativa" sem a aplicação da justiça com as próprias mãos, como pôde se visto na época da estrutura jurídica.

Uma terceira saída seria o domínio total da justiça e da impiedade, mas para que isso não ocorra, é necessário que façamos resistência.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AD - ML1

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo

## Resumo

1. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 2. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 3. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 4. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 5. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 6. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 7. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 8. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 9. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 10. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 11. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 12. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 13. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 14. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto  
 15. O texto que se segue, que trata da descrição dos principais aspectos do texto

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AD - ML2

Produza um **RESUMIO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1 Com a viagem de Young e Guppen marca-se o começo da aeroespacial. Com essa nova descoberta o homem pode arbi-  
trar no espaço e navegar na atmosfera.

O ônibus espacial que se chama Navicolumba pode se lan-  
çar satélites militares como também melhorar as comunicações  
e os sistemas de pontaria das armas nucleares.

10 Com princípio o ônibus espacial eram usados para fins guer-  
reiros. Entre tanto o ônibus poderá colocar no espaço laboratórios  
que ajudarão nas pesquisas astronômicas, físicas, químicas e bioló-  
gicas impossíveis de ser efetuadas na Terra. Como se vê, ela  
também serve para o bem, fornecendo energia e espaço vital para  
uma civilização que sofre com a crise energética e de super-  
população.

15 Ela é portanto um instrumento na mão do homem, que  
pode usá-la para o bem ou para o mal.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AD - ML3

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das **sentenças-resumo** dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1 O homem conseguiu ir à Lua uma conquista muito importante dos americanos em 1969. Mas as pesquisas espaciais marcam o fim de uma era iniciada com os foguetes durante a II Guerra Mundial, e o começo da aerespacial, quando os aviões e os foguetes dominam a atmosfera e o espaço.

Uma nave espacial, chamada nave Columbia lança satélites para melhorar as comunicações e sistemas de armas nucleares que apesar de todo espaço humano, pode ser considerado meléfico a humanidade, não passa de apenas conhecimento tecnológico.

10 O ônibus espacial será possível colocar laboratórios que efetuarão pesquisas astronômicas, físicas, químicas e biológicas. Impossíveis de ser efetuadas na terra.

15 Apesar da tecnologia os americanos com naves espaciais de grandes potencialidades destruidoras, serve para o bem e o mal ~~mas~~ fornecendo energia e espaço vital destruir civilizações.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AD - ML4

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1. Os temas das pesquisas espaciais são voltados para fins militares, mas a última conquista americana foi uma vitória da ciência. A viagem de Young e Bopp é uma conquista de efeitos no plano econômico, marcando o fim de uma era iniciada com foguetes e o começo de uma outra, a aereo-espacial. Plano que todo desenvolvimento científico e tecnológico tem seu lado positivo e negativo, e com isso, todo conhecimento humano pode ser usado para fins maléficos, não só os tecnológicos. Assim como o ônibus espacial pode ser usado para fins maléficos, técnicas para originar efeitos deletérios podem ser usadas para o bem. Isso não nos deve deixar muito insatisfeito das potencialidades militares do ônibus espacial ou de outra conquista tecnológica. Uma coisa é condenar o comunismo, outra é condenar as conquistas da ciência e da tecnologia. Com isso, essa discussão que quer invalidar os efeitos benéficos da conquista americana, não passa de uma guerra retórica, pois os mares espaciais desenvolvidos nos E.U.A. fornecerá energia para uma população que sofrerá com uma crise energética.

## H-3 RESUMOS DOS MAUS LEITORES

## Texto AD – ML5

Produza um RESUMO ESCRITO DO TEXTO que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

Dois terços das pesquisas espaciais da EUA e da União Soviética eram voltadas para fins militares. Mas agora houve uma grande conquista Americana de enormes feitos no plano econômico; a viagem de Young e Rippen que marca o fim de uma era e o começo de outra: a espacial.

Não podemos condenar a nave Columbia, o chamado ônibus espacial, apenas porque ele pode ser usado tanto para fins benéficos como maléficos.

10 A realidade é que o bem e o mal sempre se confrontam, resta apenas, o homem o usar o seu discernimento para usar esses avanços tecnológicos, somente em benefício da humanidade.

Atividade 2

Produza um **RESUMO ESCRITO DO TEXTO** que você leu.

- Nesta atividade você só poderá consultar as informações das sentenças-resumo que você produziu na atividade 1. Durante essa consulta, por favor, não corrija nem altere nada do que foi escrito antes. As alterações (acréscimos, correções, reorganizações) que você julgar necessárias devem ser feitas no resumo do texto.
- As informações das sentenças-resumo dos parágrafos construídas por você podem ser usadas livremente no resumo do texto, podendo ser agrupadas, reconstruídas, mantidas ou excluídas integral ou parcialmente, etc. Entretanto, evite repetir literalmente frases do texto original.

Utilize neste resumo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) das linhas abaixo.

## Resumo

1. Novas pesquisas realizadas nos EUA e na União Soviética mostram uma nova etapa para a exploração espacial em que o homem pode pesquisar e voar ao mesmo tempo em um único voo, mas esta nova etapa possui aspectos bons e ruins, uma vez que o homem pode utilizar a mesma tecnologia para seus benefícios como para seus malefícios e sem esquecer também que há diferenças muito grandes entre as pesquisas espaciais.

10. Já se pode coordenar o uso das aeronaves espaciais até porque existe o lado positivo, como por exemplo, imagens vistas em grande parte de mundo ao mesmo tempo por milhões de pessoas.

Assim, a tecnologia espacial é muito importante, já que muitos coisas já foram feitas em benefício da humanidade.