

**ENSINO DE ABSTRACTS A ALUNOS DE ENGENHARIA –DISCUSSÃO DE
UMA UNIDADE DIDÁTICA COM BASE NA PERSPECTIVA SISTÊMICO-
FUNCIONAL E EM RAMOS (2004)**

Osilene Maria Sá e Silva CRUZ

Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES

Silvia Matravolgyi DAMIÃO

Universidade de Taubaté - UNITAU

Resumo: Este artigo apresenta e analisa uma Unidade Didática (UD) elaborada para o ensino do gênero *abstract* a alunos de graduação em engenharia de uma IES matriculados numa disciplina de inglês, com base na proposta de Ramos (2004) e na Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY, 1994). Trata-se de um instrumento para capacitar o aluno em relação ao reconhecimento e à elaboração do gênero *abstract*. Por meio de atividades que exploram elementos estruturais e linguísticos típicos desse gênero, foi possível desenvolver nos alunos competência linguística, elevando seu nível de consciência sobre a comunidade discursiva em que estão inseridos e sobre esse gênero textual, muito utilizado e difundido no meio acadêmico.

Palavras-chave: Inglês para Fins Específicos. LSF. Gênero. *Abstract*.

**TEACHING ABSTRACTS TO ENGINEERING STUDENTS - DISCUSSION OF A
DIDACTIC UNIT BASED ON THE SYSTEMIC FUNCTIONAL PERSPECTIVE AND
RAMOS (2004)**

Abstract: This paper presents and analyzes a Didactic Unit for teaching the genre abstract to engineering students and was elaborated based on Ramos (2004) and the Systemic Functional Linguistics (HALLIDAY, 1994). It consists in an instrument to make the student able to recognize and work out the genre abstract. By means of activities that explore structural and linguistic elements, characteristics of this genre, it was possible to provide the students with the development of linguistic competence, helping them to become conscious of the discourse community they are inserted in and the communicative purposes of this genre, which is widely used and spread in the academic environment.

Key-words: English for Specific Purposes. SFL. Genre. Abstract.

ENSEÑANZA DE *ABSTRACTS* A ALUMNOS DE INGENIERÍA –DISCUSION DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA CON BASE EM LA PERSPECTIVA SISTEMICO-FUNCIONAL Y EN RAMOS (2004).

Resumen: Ese artículo presenta y analiza una Unidad Didáctica (UD) elaborada para la enseñanza del género *abstract* a alumnos de Ingeniería de una IES inscriptos en una disciplina de inglés, con base en la propuesta de Ramos (2004) y en la Lingüística Sistemico-Funcional (Halliday, 1994). Es un instrumento para capacitar el alumno con respecto al reconocimiento y a la elaboración del género *abstract*. Por medio de actividades que exploran elementos estructurales y lingüísticos típicos de ese género, fue posible desarrollar una competencia lingüística en los alumnos, elevando su nivel de conciencia en cuanto a la comunidad discursiva donde están insertos y sobre este género textual, muy utilizado y difundido en el medio académico.

Palabras clave: Inglés para Fines Específicos. LSF. Género. *Abstract*.

APRESENTAÇÃO

O objetivo do presente artigo é apresentar e analisar uma Unidade Didática (UD) elaborada para o ensino do gênero *abstract* a alunos de graduação em Engenharia de uma IES matriculados numa disciplina eletiva de inglês. A motivação principal do trabalho justifica-se pela possibilidade de proporcionar a alunos de graduação, conteúdos adequados para o reconhecimento e a elaboração de gêneros acadêmicos, neste caso, o gênero *abstract*. Soma-se a isso a recorrência teórico-metodológica da Linguística Sistemico-Funcional (LSF), ao proporcionar ferramentas para a implementação da UD, mostrando aos alunos do curso de Engenharia aspectos relativos aos contextos em que esse gênero é apresentado.

1. ENSINO DE LÍNGUA BASEADO EM GÊNEROS E A LINGÜÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Nas diversas áreas de conhecimento, tem sido cada vez mais esperada da comunidade acadêmica a compreensão e elaboração de diferentes gêneros discursivos, tendo em vista sua participação em práticas discursivas¹ em diferentes contextos. Espera-se dessa comunidade

¹ O conceito de práticas discursivas neste artigo segue as concepções de Foucault (2000), segundo o qual, “o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrinsecamento entre o léxico e uma experiência, (...) analisando os próprios discursos, vemos se

capacidade para distinguir textos científicos (*abstracts*, por exemplo) de outros textos ocasionais (resenha literária ou resumo-síntese), destacando-se o propósito da academia em relação à produção do conhecimento científico. Neste artigo, cuja proposta é a apresentação e análise de uma UD sobre o ensino do gênero *abstract* a alunos de Engenharia, destaca-se essa importância, uma vez que o futuro profissional poderá ter contato com textos científicos em língua inglesa ou mesmo encontrar-se frente à tarefa de optar por diferentes textos científicos de sua área, devendo, para isso, ser capaz de compreender o propósito de um artigo a partir do que diz o seu *abstract*. Outra preocupação refere-se ao fato de que o conhecimento e a elaboração de diferentes gêneros poderão favorecer a comunicação escrita e/ou oral, dentro de uma comunidade acadêmica, sendo, inclusive, um diferencial na vida acadêmica e profissional do futuro engenheiro.

No contexto educacional, inúmeros trabalhos mostram pesquisas sobre o ensino de línguas baseado em gêneros discursivos no âmbito da Linguística Aplicada, os quais dialogam com a proposta deste artigo por também estarem envolvidos com o ensino de línguas para fins específicos, com destaque para a escrita acadêmica (BIASI-RODRIGUES, 1998; BEZERRA, 2002; HENDGES, 2002; PILAR, 2002; ASSIS, MATA E PERINI-SANTOS, 2003; VON STAA (2003); MOTTA-ROTH, 2006, FIGUEIREDO e BONINI, 2006, dentre outros). Com relação à parte linguística e estrutural, a proposta de Dudley-Evans e St John (1998, p. 172) sobre material didático mostra-se muito pertinente, uma vez que, segundo os autores, deve-se incentivar o aluno a refletir sobre o uso da língua por meio de atividades que estimulem o processo cognitivo.

As pesquisas citadas acima revelam que, não só no contexto de ensino de língua estrangeira para fins específicos, mas também em ambientes de língua materna, professores desenvolvem atividades baseadas em gêneros discursivos, cultivando nos discentes conhecimentos para elaboração de gêneros específicos, para aprimorar neles a capacidade de leitura, compreensão e produção textual.

desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva.” (FOUCAULT, 2000, p. 56)

Swales (1990) desenvolve e faz uso de três conceitos importantes: comunidade discursiva, gênero e tarefas de aprendizagem de língua, discutidos a seguir, os quais são fundamentais para a compreensão e constituição de gêneros.

- **Comunidades discursivas** - comunidades constituídas por interesses ou objetivos comuns. Esse critério, segundo Swales (1990, p. 4-27), é o mais importante na identificação de uma comunidade discursiva, além de outras características relevantes apontadas pelo autor, referentes ao papel da comunicação entre seus membros, que viabiliza a informação; à familiaridade lexical que favoreça a realização dos objetivos da comunidade (termos que utilizados por uma comunidade podem não ter o mesmo significado para outra); e à constituição da comunidade por membros mais experientes (conhecedores do discurso e do conteúdo) e por membros novatos (que procuram aprender e integrar as convenções discursivas nas suas atividades da comunidade).
- **Gêneros** – o pesquisador resume e apresenta o seguinte conceito sobre gênero:

Um gênero consiste em uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham um conjunto de propósitos comunicativos. Os propósitos são reconhecidos por especialistas da comunidade discursiva e, portanto, constituem a essência do gênero (...). Além do propósito, exemplares do gênero contêm vários padrões de similaridade entre si e em termos de estrutura, estilo, conteúdo e público alvo. Caso todas as expectativas altamente prováveis do gênero sejam alcançadas, o exemplar será visto como prototípico pela comunidade discursiva de origem. (SWALES, 1990, p. 58, tradução nossa)²

- **Tarefas** - conjunto de atividades associadas à aquisição dos gêneros apropriados a uma situação específica.

A união desses três elementos constitui o *propósito comunicativo*, cujo conceito foi posteriormente reconhecido pelo pesquisador como complexo, uma vez que, em um mesmo gênero, pode haver múltiplos propósitos comunicativos (SWALES, 2004, p. 71).

² A genre comprises a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes. These purposes are recognized by the expert members of the parent discourse community and thereby constitute the rationale for the genre (...) In addition to purpose, exemplars of a genre exhibit various patterns of similarity in terms of structure, style, content and intended audience. If all high probability expectations are realized, the exemplar will be viewed as prototypical by the parent discourse community

Sobre o gênero *abstract*, conforme Swales (1990, p. 179), é a única parte do texto acadêmico apresentada obrigatoriamente em inglês, podendo ser aceitas versões em outras línguas, além da língua nativa do artigo. Ao descrever pesquisas envolvendo *abstract*, o autor recorre à pesquisa de Graetz (1985, apud SWALES, 1990, p. 179), que identificou características singulares na linguagem desse gênero e referentes à sua estrutura genérica (Problema/ Método/ Resultados/ Conclusões), embora, em alguns *abstracts*, o pesquisador tenha encontrado estrutura típica de artigos acadêmicos (Introdução/ Método/ Resultado/ Discussões).

Considerando o ensino de língua inglesa para fins específicos baseado em gêneros e sua relevância no contexto acadêmico, é importante que o professor destaque, além da produção textual propriamente dita, a questão interativa da linguagem, de modo que os alunos se tornem conscientes de sua participação em uma comunidade discursiva caracterizada pela presença de eventos comunicativos particulares, constituídos de gêneros inseridos em comunidades discursivas específicas, compostos por escolhas lexicais particulares, com características discursivas e estruturais também particulares, realizadas em contextos específicos. Sobre isso, Ramos (2008, p. 75) destaca que o ensino de inglês para fins específicos baseado em gêneros constitui uma forma de satisfazer demandas socioeconômicas atuais, pois, “atualmente, muitos alunos de graduação e pós-graduação precisam escrever *abstracts*, apresentar trabalhos e projetos oralmente, ministrar palestras (...)”.

Nesse sentido, e considerando-se a importância do contexto, uma vez que a linguagem é reflexo dela e vice-versa, seja esse contexto realizado em uma dimensão mais ampla (cultural) ou particular (situacional), seguem-se neste trabalho os fundamentos propostos por Halliday (1994, p. xiii-xxiii), tendo em vista a abordagem do estudioso de que a LSF é uma abordagem **sistêmica**, porque a língua é realizada dentro de uma rede de escolhas; **funcional**, porque a língua está relacionada a um evento social num determinado contexto; **social**, porque o fenômeno linguístico não é individual, mas coletivo, proveniente de um contexto social; e **semiótica**, porque não se restringe à análise literal dos significados, indo além disso, destacando o sistema linguístico como um todo.

Neste trabalho, a contribuição teórico-metodológica da LSF consiste em um instrumento efetivo para o desenvolvimento das atividades propostas em sala de aula em um contexto acadêmico de graduação, com subsídios adequados e capazes de levar os alunos a compreenderem e reconhecerem as variáveis de registro (HALLIDAY e HASAN, 1985), num contexto mais específico ou situacional: *campo* (assunto), *modo* (texto escrito, principalmente, em língua inglesa) e *relações* (quem escreve, para quem escreve e quem lê), assim como terem conhecimento sobre o contexto de cultura (o meio em que o gênero *abstract* circula, onde é divulgado, como é divulgado). Nesse sentido, o propósito é desenvolver nos pesquisadores iniciantes a capacidade para compreender o discurso acadêmico em seu contexto. Toma-se como base também o que propõe Motta-Roth (2006, p. 830) sobre a importância da LSF no Ensino de Línguas para Fins Acadêmicos, porque a teoria oferece “importantes subsídios para o desenvolvimento da percepção do aluno sobre as relações entre texto e contexto e para a confecção de material didático de produção textual”.

Retomando a questão proposta anteriormente sobre as variáveis de registro, entende-se que, em atividades de leitura, compreensão e elaboração de determinado gênero, o professor pode explorar aspectos do texto e do contexto relacionados ao que, teoricamente, na LSF está definido como *campo* (ação social ou acontecimento), *relações* (papéis dos participantes da interação) e *modo* (organização simbólica da linguagem). No caso de atividades desenvolvidas por um professor com foco no gênero resumo/ *abstract*, que é o nosso caso, pode-se abordar o assunto (*campo*), mostrando a questão da relação entre os participantes envolvidos, ou seja, quem escreve e para quem escreve (*relações*), sabendo que tal atividade se organiza a partir de elementos textuais e coesivos característicos desse gênero (*modo*).

Dessa forma, a UD discutida neste artigo propõe a possibilidade ao discente de aprendizado das características linguísticas e estruturais do gênero *abstract* e do contexto em que esse gênero está inserido e entra em consonância com Motta-Roth (2006), ao destacar as contribuições da LSF para o ensino de redação acadêmica. Portanto, a proposta do artigo é mostrar o desenvolvimento de atividades que exploram o conhecimento de contexto de situação, por meio do reconhecimento das variáveis *campo*, *relações* e *modo*, e do contexto de

cultura, que é o contexto no qual o gênero *abstract* circula, objetivando, também, despertar nos alunos a consciência sobre a importância desse gênero para sua vida futura.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO

As disciplinas de inglês na IES onde a Unidade Didática foi implementada são voltadas a atender as necessidades acadêmicas imediatas e necessidades profissionais futuras dos alunos. Fundamentadas em um levantamento de necessidades (HUTCHINSON e WATERS, 1987; DUDLEY EVANS e ST. JOHN, 1998, dentre outros) e de análise do meio e de direitos (BENESCH, 1999; 2001), as disciplinas semestrais têm como foco o aprimoramento de habilidades de produção e compreensão oral e escrita e enfocam tópicos tais como elaboração de abstracts; apresentações orais; apresentação de pôsteres; elaboração de curriculum vitae e cartas de apresentação (cover letters); entrevistas de empregos; dentre outros (DAMIÃO, 2011).

A UD apresentada e analisada neste artigo foi elaborada para o ensino do gênero *abstract* a alunos do segundo ano de graduação e se baseia na proposta de Ramos (2004), apresentada mais detalhadamente na próxima seção.

3. SÍNTESE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O APRENDIZADO DE GÊNEROS TEXTUAIS

A UD apresentada e analisada neste artigo foi baseada na proposta de Ramos (2004) e na LSF (HALLIDAY, 1994) e contém atividades que contemplam o reconhecimento dos elementos linguísticos mais recorrentes e o modo como esses elementos são apresentados no gênero *abstract*. Também são propostas atividades que promovam a conscientização do aluno com relação ao propósito comunicativo do gênero *abstract*, ao contexto de situação (definição de *abstract*, onde circula, seu objetivo, quem lê, quem escreve, para quem escreve...) e à sua estrutura genérica (ou sequência de estágios no texto).

A proposta de Ramos (2004) é fruto da experiência da pesquisadora no desenvolvimento de cursos de Inglês para fins específicos e em oficinas. De acordo com a autora, pesquisas existentes relatam mais estudos sobre descrição de gêneros, mas “pouco ainda foi feito no contexto brasileiro na área de planejamento de cursos baseados em gêneros,

principalmente no ensino de línguas estrangeiras” (RAMOS, 2004, p. 109). Essa carência observada pela estudiosa, além da clareza da proposta e da possibilidade de aplicação, foram fatores importantes que nos levaram à elaboração da UD para o ensino do gênero *abstract* no curso de graduação em engenharia.

Compartilhamos com a autora quando ela destaca o ensino de línguas baseado em gêneros, defendendo que constitui “um recurso pedagógico poderoso” para o ensino de língua estrangeira (RAMOS, 2004, p. 126).

Ramos (2004) elaborou uma proposta sobre ensino de inglês baseado em gêneros, seguindo três fases - *Apresentação*, *Detalhamento* e *Aplicação*:

1) *Apresentação* – refere-se à contextualização e à apresentação. Nessa fase, o destaque é dado à *conscientização* e à *familiarização*. A *conscientização* evoca “a sensibilização, tomada de consciência, na medida em que evidencia aspectos do contexto de situação e de cultura³” (Ramos, 2004, p. 119). São abordados aspectos relacionados ao lugar em que o texto normalmente circula, aos participantes desse evento comunicativo, à finalidade e ao propósito do texto. Na *familiarização*, ocorre a identificação daquilo que o aluno já sabe sobre determinado gênero ou ao acesso a este, caso ele ainda não tenha familiaridade com aquele tipo genérico.

De acordo com a pesquisadora, nessa fase, o professor deve mostrar ao aluno textos pertencentes a gêneros diversos para que ele possa identificar as similaridades e diferenças em cada gênero.

2) *Detalhamento* – fase em que o professor contempla a continuação da fase anterior e aborda aspectos mais específicos do texto. Ramos (2004, p. 121-122) sugere o desenvolvimento dessa fase por meio de perguntas explorando a função social do texto; o assunto do texto (conteúdo); os participantes (quem fala/ escreve); os movimentos ou passos do texto (estrutura do texto); o papel da língua (auxiliar ou constitutiva), o meio (falado ou escrito), o canal (fônico, visual, gráfico).

³Segundo Halliday (1994), o contexto de situação está relacionado ao registro (assunto do texto – campo; relações entre os participantes – relações; modo – apresentação da informação) e é mais restrito, em nível lexicogramatical. O contexto de cultura, por sua vez, é mais amplo, em nível sociocultural; é o gênero propriamente dito.

3) *Aplicação* – fase de consolidação e apropriação do gênero (RAMOS, 2004, p. 124). Refere-se à elaboração do gênero estudado, reintegrando os vários conhecimentos apreendidos. A fase *Aplicação* divide-se em duas etapas – *consolidação* (retomada da ideia e do conteúdo como um todo, por meio de leitura e análise de *abstracts* para identificar tudo o que foi estudado ao longo da atividade) e *apropriação* (produção efetiva do gênero).

Na próxima seção descrevemos a elaboração da UD e procuramos detalhar algumas das atividades nela presentes.

4. A PROPOSTA DA UNIDADE DIDÁTICA

Para desenvolver o trabalho com os alunos, foi elaborada uma apostila, intitulada *How to Write an Abstract*, constituída de duas partes:

- Part 1 (*WHAT IS AN ABSTRACT?*): contendo caracterização do gênero e sua importância no contexto acadêmico, além de explicações sobre seus componentes (*Background, Problem, Statement/Objective, Approach/Method, Results, Conclusions*).

Além dos componentes estruturais do *abstract*, nessa parte são apresentadas informações mais pontuais, referentes à extensão, ao limite de palavras, à importância da escolha de palavras-chave, ao uso de verbos modais (*may, might, could, seem*), além de uma lista de referências bibliográficas para consulta.

- Part 2 (*UNDERSTANDING ABSTRACTS*): consiste da UD⁴ propriamente dita, com atividades⁵ que contemplam a implementação da proposta de Ramos (2004), enfatizando, também, os contextos de situação e de cultura (HALLIDAY e HASAN, 1985).

Resumindo, as atividades propostas na UD têm como objetivo capacitar o aluno a ler e compreender *abstracts* bem como elaborá-los de forma clara e objetiva. A seguir, seguem

⁴Por uma questão de espaço, a UD não poderá ser apresentada na íntegra neste artigo. A referida UD pode ser solicitada aos autores deste artigo por e-mail.

⁵As atividades desenvolvidas em sala de aula abrangeram, além do que consta na UD entregue aos alunos, discussões orais e apresentações audiovisuais de outros gêneros.

alguns excertos das atividades, desde a apresentação do gênero até sua elaboração e divulgação na Feira de Ciências da IES⁶.

5. SÍNTESE DA UD - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DA UD

Nesta seção apresentamos e discutimos a UD quanto às fases *Apresentação*, *Detalhamento* e *Aplicação* (RAMOS, 2004). Vale destacar que, por questão de espaço, serão discutidas apenas algumas das atividades utilizadas na UD para cada uma das fases da proposta.

5.1 APRESENTAÇÃO (1ª FASE)

Nessa fase, o objetivo consiste da tomada de consciência do aluno sobre algumas informações importantes a respeito desse gênero. No início das atividades, foi apresentado aos alunos um texto, em português, ilustrado a seguir, sem anunciar sua classificação quanto ao gênero.

Quadro 1: Exemplo de *resumo*⁷

FREI GALVÃO - O primeiro santo brasileiro: a configuração do personagem a partir de duas fontes midiáticas: Revista *Época* e Revista *Veja*

O objetivo deste trabalho é apresentar a análise das variações linguístico-discursivas em um corpus de pequena dimensão, constituído por duas reportagens publicadas em revistas brasileiras de grande circulação nacional com os títulos: "Frei Galvão - enfim, um santo brasileiro" e "Frei Galvão (1739 - 1822) - a vida, a obra e as curas milagrosas do primeiro santo brasileiro". A metodologia baseou-se nas abordagens teórico-metodológicas da Gramática Funcional de Halliday e dos Estudos de Análise Crítica do Discurso, que ofereceram subsídios para a análise comparativa dos artigos analisados. Resultados da análise revelaram consideráveis diferenças na configuração e apresentação do santo Frei Galvão ao diversificado público leitor das fontes apresentadas, podendo causar diferentes posicionamentos dos leitores das respectivas revistas.

Palavras-chave: Frei Galvão; Gramática Sistemico-Funcional; Análise Crítica do Discurso

⁶ No semestre em que esta UD foi aplicada, as produções dos alunos foram divulgadas na Feira de Ciências, quando foram feitas apresentações de trabalhos técnico-científicos inéditos dos alunos, desenvolvidos sob a orientação de um professor orientador. A divulgação das produções dos *abstracts* elaborados pelos alunos pode ser feita de outras formas, dependendo do contexto em que o curso de inglês é ministrado.

Disponível em http://www.filologia.org/xicnlf/8/frei_galvao_o_primeiro_santo_brasileiro.pdf (acesso em 27/01/2016)

Após leitura em conjunto com a turma, foram feitas algumas perguntas, abaixo enumeradas, com o intuito de despertar a *Conscientização* sobre as características desse texto.

- a) O título oferece alguma ideia sobre o conteúdo do texto?
- b) Quem é(são) o(s) autor(es)?
- c) Qual é o assunto?
- d) Que tipo de classificação recebe esse texto em termos de gênero – resumo, resenha, artigo, ensaio?
- e) O que representam as palavras-chave?

As perguntas acima contemplam o que Ramos (2004, p. 119) propõe sobre sensibilização em relação ao gênero estudado e tomada de consciência e consistem em um meio de proporcionar aos alunos elementos para que possam identificar alguns itens, facilitando a compreensão do gênero. Tomamos como base Dudley-Evans e St John (1998, p. 172), com relação à elaboração de material didático, sobre a importância de elaboração de um material didático que proporcione ao discente o conhecimento da língua, incentivando-o a pensar como e por quê a atividade é realizada. Afirmam os autores que o papel do professor é “(...) desenvolver um conhecimento consciente, para que se obtenha controle por meio da língua, da estrutura retórica ou de habilidades comunicativas.” (DUDLEY-EVANS & ST JOHN, 1998, p. 188).

Foi então distribuída aos alunos a UD proposta para o trabalho em sala de aula, composta por informações teóricas e atividades. Mostrou-se que as análises dos *abstracts* poderiam indicar padrões linguístico-discursivos e estruturais, porém, poderíamos observar, também, em alguns *abstracts*, diferenças relativas a esses padrões, como exemplos em que as partes (*Background, Objective(s), Method(s), Result(s), Conclusion(s)*) aparecem em sequência diferente, e exemplos de *abstracts* que não contêm todas as essas partes. Indicamos que tais diferenças, no entanto, quando ocorrem, não são suficientes para desclassificar os textos como pertencentes a determinado gênero. Ao comentar sobre a estrutura de um *abstract*, novamente a variável *Modo* estava sendo abordada.

Ao apresentar outro exemplo de *abstract* discutido na UD, foram propostas algumas perguntas, como podemos ver a seguir.

Quadro 2: Atividade para desenvolver a 1ª fase, *Apresentação*.

Activity 1: After reading the abstract, complete the table below:

	Abstract 1
What's the aim of the text? (<i>CAMPO</i>)	
Who wrote it? (<i>RELAÇÕES</i>)	
Where does it circulate? (<i>CAMPO</i>)	
Who is the audience? (type of audience: expert, researcher, student) (<i>RELAÇÕES</i>)	
Where was it published? (<i>CAMPO</i>)	
When was it published? (<i>CAMPO</i>)	
What's the topic being discussed in the abstract? (<i>CAMPO</i>)	

Essa atividade contempla o que Ramos (2004) propõe ao abordar a tomada de consciência e familiarização do aluno com relação ao texto de um modo geral. Durante a realização do exercício de tomada de consciência e familiarização, foi possível explorar o contexto de situação do gênero *abstract*, mais especificamente as variáveis *campo*, *relações* e *modo*. Ao trabalhar tais variáveis no gênero, estudamos a linguagem do gênero *abstract*, tendo como base o que propõe Motta-Roth (2006: 836) no que se refere à “reflexão sobre os construtos de Campo, Relação e Modo, que delineiam o contexto do gênero acadêmico”. Vale ressaltar que a exploração dessas variáveis foi realizada sem que o aluno tomasse conhecimento da abordagem teórica.

Durante essa atividade, foram realizadas discussões com o objetivo de tornar os alunos capazes de identificar nos textos as respectivas respostas. Para isso, houve discussões acerca do propósito comunicativo do texto, por exemplo, ao responder às perguntas “Where does this text circulate?”, “Where was it published?” e “When was it published?”. Além das respostas específicas, o grupo também discutiu outros tópicos, referentes ao contexto de cultura (onde circula o gênero *abstract*, onde e quando foi publicado). Assim sendo, enfocaram-se questões

relativas ao assunto do *abstract*, ao tipo de informação típico desse gênero na área de conhecimento da engenharia, o qual é diferente de um *abstract* da área médica, que é também diferente de um *abstract* da área de Linguística, porque são pertencentes a áreas de conhecimentos distintas, pois abordam assuntos distintos.

Vale ressaltar que, ao trabalhar as três referidas perguntas, além da variável *campo*, foram discutidos e abordados aspectos referentes às variáveis *relações* e *modo*, uma vez que as discussões sobre WHERE e WHEN remetem ao contexto de produção e à relação texto-autor-leitor, ou seja, o autor escreve com intencionalidade, escolhendo o gênero adequado ao contexto, ao leitor e ao meio portador do texto.

Ainda nesta fase, uma outra atividade, posteriormente explorada também na fase de Detalhamento, foi proposta, conforme ilustra o Quadro a seguir.

Quadro 3: Atividade realizada para reconhecimento das partes de um *abstract*⁸.

Read Abstract X again. Then, observe the parts of the text in column A and decide to which part of the abstract it belongs in column B.	
Abstract 1	
Text	Component
⁹ The aim of this work is to study the feasibility of simultaneous process of high-pressure extraction and fractionation of lemongrass essential oil using molecular sieves.	Background Objectives Methods Results Conclusions
For this purpose, a high-pressure laboratory-scale extraction unit coupled with a column with four different stationary phases for fractionation (...) was employed.	Background Objectives Methods Results Conclusions
The results indicated that the extraction process variables and the stationary phase exerted an effect on both the extraction yield and the chemical composition of the extracts.	Background Objectives Methods Results Conclusions

⁸ Atividade inspirada nos trabalhos do grupo de pesquisa GEALIN (Grupo de Pesquisa de Ensino-Aprendizagem de Línguas Instrumental).

⁹ Este excerto do *abstract* foi extraído de uma revista acadêmica e está acessível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-66322006000200009&script=sci_arttext . Acesso em 30 jan 2016.

No Quadro 3, o excerto mostra como o *abstract* é um gênero relativamente estável (BAKHTIN, 1997, p. 284) sob o ponto de vista estrutural e a referida atividade possibilitou aos alunos identificar no respectivo gênero informações referentes a: Objetivo, Metodologia e Resultados, por meio de marcadores metadiscursivos, conforme já haviam previsto Motta-Roth e Hendges (2010, p. 156). No primeiro trecho desse quadro, identificamos o Objetivo da pesquisa por meio da construção “*The aim of this work was to study...*”. No segundo trecho, vimos que as construções “*For this purpose, (...) was employed.*” trazem marcas que favorecem o reconhecimento da Metodologia utilizada no estudo. No terceiro trecho, identificamos os resultados da pesquisa por meio da realização “*The results indicated that ...*”. Motta-Roth e Hendges (2010, p. 157) destacam a importância da presença dessas pistas/marcas nos *abstracts*, contribuindo para a clareza do gênero.

Foi dado destaque, nessas atividades, para o fato de que se um *abstract* não apresentar todos os elementos da estrutura estudada (Background, Objective(s), Method(s), Result(s), Conclusion(s)) não o desqualifica como um gênero, pois outros elementos configuram o texto como tal: propósito comunicativo, comunidade discursiva, entre outros aspectos que também foram discutidos em sala de aula. Essa observação entra em consonância com o pressuposto por Graetz (1985) e por Swales (1990), conforme discutido na seção teórica deste artigo.

A seguir, apresentamos descrição de algumas atividades relativas à 2ª fase (*Detalhamento*). Como se trata de um processo de aprendizagem, a implantação das fases não ocorreu de forma estanque ou excludente, ou seja, na fase 2, ocorreram também atividades relacionadas à fase 1 (*Apresentação*).

5.2 DETALHAMENTO (2ª FASE)

De acordo com Ramos (2004), nessa fase ocorre o reconhecimento de aspectos gerais e específicos dos textos. Explorei, entre outros tópicos, alguns aspectos léxico-gramaticais particulares (verbos) e a estrutura dos textos.

Considerando que a maioria dos alunos do curso de graduação já demonstra capacidade satisfatória de conhecimento linguístico em inglês, não houve necessidade de

aprofundamento de conteúdos gramaticais. Dessa forma, foram propostas atividades com vistas a uma revisão sobre aspectos gramaticais relacionados aos verbos, considerando o conhecimento prévio dos alunos sobre esse conteúdo.

O excerto a seguir refere-se a uma das atividades para realização dessa fase.

Quadro 4: Atividade da fase Detalhamento (usando-se o Abstract utilizado no Quadro 3) .

a) Underline the verbs in the abstract and complete the table with examples of the verb tenses indicated below. Don't worry if you don't find examples for all the verb tenses.	
Present Perfect	
Passive Voice	
Simple Present	
Modals	
Other (specify)	

As atividades expostas nos Quadros 3 e 4 permitem verificar que o gênero *abstract* apresenta especificidades. Os alunos puderam observar, por exemplo, a recorrência quanto aos tempos verbais: gerúndio, quando relativo a procedimentos em um dado experimento; voz passiva e verbos no tempo presente, quando relativos a resultados e conclusões de um dado experimento.

As evidências observadas acima foram importantes para a implementação da 3ª fase, apresentada a seguir, quando os alunos retomaram os conteúdos estudados e exercitados até aquele momento para colocar em prática na elaboração dos próprios *abstracts*.

5.3 APLICAÇÃO (3ª FASE)

Na terceira fase, as atividades foram concentradas na consolidação dos conteúdos anteriores (retomada do conceito do gênero *abstract*) e na apropriação do gênero (produção efetiva).

Coincidentemente, esta UD foi aplicada no mesmo período em que os alunos se preparavam para apresentar suas experiências em uma Feira de Ciências, o que proporcionou a divulgação dos *abstracts* elaborados no referido evento, acompanhando os respectivos trabalhos dos alunos.

Desenvolvemos a implementação da fase 3 em duas etapas (FINDING AN ABSTRACT FOR THE SCIENCE EXHIBITION e PREPARING YOUR ABSTRACT), orientadas pelos próprios enunciados propostos, como mostra o excerto a seguir.

Quadro 5: Atividade realizada para implantar a fase *Aplicação*.

FINDING AN ABSTRACT FOR THE SCIENCE EXHIBITION	
1. Make a list of the most important words in your Science Exhibition project (in Portuguese):	
2. Try to find the equivalent in English. (these will probably be the key words of your project)	
3. Follow the steps provided below (using the www):	
○ go to - Portal Capes – ISI Web of Knowledge – insert your key words (one at time) and try to find an abstract related to your project.	
Once you find an abstract that interests you, fill in the chart below:	
Background	
Objective	
Methods	
Results	
Conclusions	

Essa atividade é também uma forma de tornar o aluno consciente do gênero de modo geral. Ao explorar as perguntas com os alunos, foi possível desenvolver neles a apropriação da sua pesquisa, incluindo os itens léxico-gramaticais mais recorrentes no seu campo teórico, assim como a estrutura do gênero *abstract*. Dessa forma, foram abordadas as variáveis de registro *campo*, *relações* e *modo*.

A implantação da etapa *PREPARING YOUR ABSTRACT*, especificamente, voltada ao desenvolvimento da *consolidação* do gênero (RAMOS, 2004), é apresentada a partir das seguintes atividades.

Quadro 6: Atividade realizada para implantar a fase *Aplicação*

A. Complete the chart below with information about your project: there is no need to write full sentences – just make a few notes to help you organize your ideas.	
Background	
Objective	
Methods	
Results	
Conclusions	
B. Now that you have it all organized, it is time to write your groups' abstract. In order to do that, discuss the details with your partners and then prepare the abstract on a separate piece of paper. You must follow the directions provided below:	
Title: (CAPITAL LETTERS)	
Authors' names: below the title, followed by author's affiliation in brackets (CAPITAL LETTERS only for THE MAIN SURNAME).	
The abstract (around 150 to 180 words)	
3 or 4 key words	

As atividades acima possibilitam a retomada de conhecimentos adquiridos ao longo das aulas sobre o gênero *abstract*. A finalidade da atividade exposta no Quadro 5 foi explorar tanto a parte léxico-gramatical (escolhas linguísticas) do gênero *abstract* como a parte estrutural (partes do *abstract*). Já na atividade exposta no Quadro 6, procuramos desenvolver também a interação entre os alunos, dividindo a turma em grupos, de acordo com os temas dos trabalhos, com o objetivo de promover a leitura e crítica dos *abstracts* elaborados pelos pares. Essa atividade é também uma forma de ratificar a língua como evento social. Os *abstracts* elaborados foram analisados pelos próprios pares (*peer review*) antes de serem entregues para a correção.

Os *abstracts* elaborados pelos alunos, apesar de trazerem desvios da norma padrão ou alguns problemas léxico-gramaticais, mostram que os alunos apreenderam os conteúdos referentes à identificação do gênero como a sua elaboração. Configura-se, nesta fase, a consolidação da fase *Aplicação* e foi uma fase importante, uma vez que os alunos puderam verificar a elaboração do produto (*abstract*), que teve início na simples atividade de leitura de um texto sem saber a que gênero ele pertencia. Após um processo de *Apresentação* e *Detalhamento* de um dos gêneros relacionados à sua área de atuação (contexto de situação), os alunos foram capazes de produzir seus próprios *abstracts* com a consciência de cada etapa desenvolvida. Dessa forma, foi possível esclarecer para os alunos que membros de

comunidades discursivas particulares realizam gêneros particulares por meio de atividades que levem à efetivação do gênero.

Essa atividade permitiu orientar os discentes com relação às variáveis de registro (*campo, relações e modo*) e às metafunções ideacional, interpessoal e textual (HALLIDAY, 1994). Embora inconscientes da abordagem teórica que essas metafunções expressam, tivemos oportunidade de trabalhar o assunto de cada pesquisa (*campo/ metafunção ideacional*), o papel do autor do *abstract* em relação ao leitor do trabalho (*relações/ metafunção interpessoal*) e a forma como o *abstract* deve ser apresentado para contemplar o evento comunicativo em questão e persuadir o leitor quanto ao assunto abordado na pesquisa (*modo/metafunção textual*).

A seguir, serão apresentadas as considerações finais, retomando o propósito do artigo e a justificativa para o ensino do gênero *abstract* em cursos de inglês para fins específicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como avaliação das atividades propostas, foi possível observar avanço na proposta inicial. Vale ressaltar o propósito do trabalho, de tentar contribuir com outras pesquisas voltadas para o ensino baseado em gêneros, no sentido de propiciar subsídios para que o aluno reconheça as especificidades do gênero *abstract*.

Temos consciência de que a proposta pode não ser intrinsecamente original, uma vez que outros pesquisadores já vinham se preocupando com o ensino de línguas baseado em gêneros. Entretanto, vale destacar que neste trabalho optamos pela possibilidade de conciliar uma proposta de ensino (RAMOS, 2004) às abordagens da LSF, especialmente, sobre a interdependência entre os contextos de situação e de cultura na produção do gênero *abstract*. Tais investigações em sala de aula contribuíram efetivamente para levar o aluno a compreender e produzir esse gênero. Essas razões levam-nos a considerar que a UD apresenta resultados positivos.

A proposta de Ramos (2004) é relevante por oferecer ao professor possibilidade de elaborar uma UD para o ensino de gêneros, baseada na identificação de determinados gêneros necessários e úteis na vida futura dos graduandos, capacitando-os a elaborá-los de forma consciente e não superficial. A LSF serviu como importante instrumento para desenvolver nos alunos a capacidade de reconhecer os contextos – o mais específico (de situação, linguístico) e o mais amplo (cultural, genérico), oferecendo subsídios eficientes para o ensino de língua para fins específicos (MOTTA-ROTH, 2006, p. 830). Soma-se a isso a visão de Dudley-Evans e St. John (1998, p. 171-172) que consideram os materiais didáticos como fonte de linguagem que devem expor os alunos à língua realizada nas várias situações-alvo identificadas como necessárias, principalmente se considerarmos que, muitas vezes, a sala de aula representa o único contato dos estudantes com a língua. Dessa forma, a UD apresentada neste artigo foi uma tentativa de mostrar atividades estimuladoras dos processos cognitivos nos aprendizes, motivando-os a reconhecer e produzir o gênero *abstract*, levando-se em consideração as necessidades do aprendiz, além de lhes oferecer novas ideias e informação, utilizando como ponto de partida o seu conhecimento prévio.

Vale ressaltar a avaliação positiva dos participantes da disciplina sobre as atividades desenvolvidas e ao material oferecido na UD, além da avaliação formal escrita, mostrando que os conteúdos explorados durante o semestre referentes ao gênero *abstract* obtiveram rendimento satisfatório dos alunos.

Esses dados reforçam nossa avaliação como elaboradoras da UD apresentada e discutida neste artigo, que contempla as necessidades dos alunos para aprendizagem do gênero *abstract*. Por outro lado, como o trabalho do professor deve ser uma reflexão constante, consideramos importante mencionar algumas limitações dessa UD.

Finalmente, vale ressaltar que os resultados dessa experiência podem ser considerados positivos, o que nos levou à elaboração de outras UD's para o ensino de gêneros textuais *Curriculum Vitae* e Cartas de Apresentação.

REFERÊNCIAS

ASSIS, J. A.; MATA, M. A. e PERINI-SANTOS, P. Ensino/aprendizagem de resumos acadêmicos em sala de aula: negociação de representações. In: *Anais do II Encontro Internacional Linguagem, Cultura e Cognição: Reflexões para o Ensino*. Campinas, SP: Graf. FE; ALB, 2003.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BEZERRA, B.G. A organização retórica de resenhas acadêmicas. *Revista Linguagem em (Dis)curso*. Tubarão – SC, v. 3, n. 1, jul./dez, 2002.

BIASI-RODRIGUES, B. Estratégias de condução de informações em resumos de dissertações. Tese de Doutorado em Linguística [Departamento de Linguística]. Florianópolis: UFSC, 1998.

BENESCH, S. Rights analysis: studying power relations in an academic setting. *English for specific purposes, Vol.18/1* pp. 313-327, 1999.

BENESCH, S. *Critical English for academic purposes: theory, politics and practices*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

CRISTÓVÃO, V.L.L. Modelo didático de gênero como instrumento para formação de professores. In: MEURER, J. L. e MOTTA-ROTH, D. (orgs.). *Gêneros textuais*. Bauru, SP: EDUSC, p. 31-73, 2002.

DAMIÃO, S. M. Course design, action research and the use of computers: challenges in an ESP course. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 11, n. 4, p. 913-934, 2011.

DUDLEY-EVANS, D.; ST. JOHN, M. *Developments in English for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

FIGUEIREDO, D.C.; BONINI, Adair. 2006. Práticas discursivas e ensino do texto acadêmico: concepções de alunos de mestrado sobre a escrita. *Linguagem em (Dis)curso*. Tubarão - SC, v.6, n.3, set./dez. Disponível em :<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0603/04.htm>. Acesso em 22 ago 2007.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. 6 ed. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

GRAETZ, N. Teaching EFL students to extract structural information from abstract. In: ULJIN, J. & PUGH, A. (Eds). *Reading for professional purposes: methods and materials in teaching language*. Leuven, Belgica: Acco, p. 122-134, 1985.

HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1985.

HALLIDAY, M. K. A. *An introduction to functional grammar*. 2nd ed. London: Edward Arnold, 1994.

HENDGES, G. R. Citando na Internet: um estudo de gênero da revisão da literatura em artigos acadêmicos eletrônicos. In: Désirée Motta-Roth; José Luiz Meurer. (Orgs.). *Gêneros textuais*. Bauru - São Paulo: Editora da Universidade do Sagrado Coração, p. 117-139, 2002.

MOTTA-ROTH, D. Escrevendo no contexto: contribuições da LSF para o ensino de redação acadêmica. In: 33rd *International Systemic Functional Congress*. São Paulo – PUC SP. Cd room, 2006.

MOTTA-ROTH, D. e HENDGES, G.R. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola, 2010.

PILAR, J. A redação de vestibular como gênero. In: MEURER, J. L. e MOTTA-ROTH, D. (orgs.). *Gêneros textuais*. Bauru, SP: EDUSC, p. 159-174, 2002.

RAMOS, R. C. G. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. São Paulo: *Revista The ESPECIALIST*, vol.25/2, p.107-129, 2004.

_____, R.C.G. ESP in Brazil: history, new trends and challenges. In: Krzanowski, M. *English for Academic and Specific Purposes in Developing, Emerging and Least Developed Countries*. Canterbury: IATEFL, p. 68-83, 2008.

SWALES, J. M. *Genre analysis – English in academic and research settings*. Cambridge University Press, 1990.

_____. *Research genres: explorations and applications*. New York: Cambridge University Press, 2004.

VIAN Jr, O. O ensino de inglês instrumental para negócios, a linguística sistêmico-funcional e a teoria de gêneros/registo. *The ESPECIALIST*, São Paulo, vol. 24/1, p.1-16, 2003.

VIAN, Jr, O.; IKEDA, S.N. O ensino do gênero resenha pela abordagem sistêmico-funcional na formação de professores. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.12/1, p.13-32, 2009.

VON STAA, B. 2003. *Elaboração e avaliação de design de curso instrumental on-line de escrita acadêmica em inglês*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

Osilene Maria Sá e Silva CRUZ

Graduação em Letras - Português/ Inglês pela Associação Educacional Dom Bosco, Mestrado em Estudos Linguísticos/Estudos de Tradução pela Universidade Federal de Minas Gerais e doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC SP). Atualmente, faz parte do corpo de docentes do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES/RJ como Professora de Língua Portuguesa como L2. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa e Inglesa, atuando, principalmente, nas seguintes áreas: redação profissional e acadêmica, metodologia de pesquisa e análise do discurso. Atua em comissão de elaboração e correção de provas de vestibular de português e inglês e atuou também no Ensino a Distância (CEAD/ UNIRIO). Interesse por pesquisa envolvendo ensino e aprendizagem de LP para alunos surdos, cultura surda, gêneros acadêmicos, escrita acadêmica e profissional, pesquisas relacionadas à análise do discurso com ênfase na Linguística Sistêmico-Funcional e Teoria de Avaliatividade.

Silvia Matravolgyi DAMIÃO

Graduada em Letras pela Universidade Estadual de Campinas, com mestrado (1994) e doutorado (2006) em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Aposentada como Professor Associado do Departamento de Humanidades do Instituto Tecnológico de Aeronáutica - ITA, atualmente atua como colaboradora do Programa de Mestrado em Linguística Aplicada da Unitau. Nos cursos de graduação em engenharia do ITA, ministrou aulas de línguas para fins específicos (inglês); Tecnologia e Sociedade; Tecnologia Social, Educação e Cidadania; e Tópicos de Tecnologia Social. Participou ativamente na implantação do C-Lab do ITA, Programa de Extensão Universitária pautado no modelo D-Lab/MIT. Tem experiência nas áreas de formação de professores de línguas; ensino-aprendizagem de línguas; desenho de curso; tecnologia e educação; e de projetos de tecnologia social.

Recebido em fevereiro/2016 - Aceito em julho/2016