

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS

Fernanda Silveira Brito

RESÚMENES DE LA A A LA Z:
uma proposta de sequência didática para o ensino
do gênero resumo acadêmico

Porto Alegre
2024

Fernanda Silveira Brito

RESÚMENES DE LA A A LA Z:
uma proposta de sequência didática para ensino
do gênero resumo acadêmico

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras: Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Natalia Labella Sánchez

Porto Alegre
2024

CIP - Catalogação na Publicação

Brito , Fernanda Silveira
RESÚMENES DE LA A A LA Z: uma proposta de sequência
didática para ensino do gênero resumo acadêmico /
Fernanda Silveira Brito . -- 2024.
82 f.
Orientadora: Natalia Labella-Sánchez.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Letras, Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e
Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Espanhola e
Literaturas de Língua Espanhola, Porto Alegre, BR-RS,
2024.

1. Resumo acadêmico. 2. Ensino de espanhol para
fins específicos. 3. Sequência didática. 4.
Letramentos Acadêmicos. 5. Gêneros de texto. I.
Labella-Sánchez, Natalia, orient. II. Título.

Fernanda Silveira Brito

RESÚMENES DE LA A A LA Z:
uma proposta de sequência didática para ensino
do gênero resumo acadêmico

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras: Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Natalia Labella Sánchez

Conceito final: A

Porto Alegre, 7 de fevereiro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Natalia Labella Sánchez (orientadora)

Prof^ª. Dr^ª. Lia Schulz

Prof^ª. Dr^ª. Ana Eliza Pereira Bocorny

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família: minha mãe, que me incentivou a ler, estudar e ser uma mulher forte como ela. E, que ao longo desse processo de escrita nunca deixou faltar um mate de motivação e apoio, mesmo sabendo que eu já dispunha de uma cuia pronta e que terminaria madrugada a dentro intercalando as ambas. Meu pai, que me ensinou a cultivar perguntas e buscar não respostas, mas conversas. E minha irmã, que por vezes cumpriu o papel de aluno para testar minhas aulas.

À Jessica, minha melhor amiga, minha companheira de vida, consultora de TI, entre tantas outras caracterizações que encheriam este arquivo inteiro. Я люблю тебя, *cariño*.

Aos amigos que com muito empenho conservei: Mariana e Vinícius. Ela, minha amiga; companheira de discussões sobre Educação, Língua, Revolução; *chef*, que me alimentou com deliciosas comidinhas ao longo dessa década de amizade. Não tenho dúvida de que esse texto seria muito menos palatável sem teus palpites de revisão e sem as incontáveis horas que estiveste à disposição para desemaranhar minhas ideias. Ele, meu modelo de determinação e fonte dos abraços mais fofos. Ambos vikings, cada um à sua maneira. Obrigada, por fazerem parte da minha vida.

À minha orientadora, Natália Labella Sánchez, com que aprendi imensamente em todos os anos de parceria no CLA. Não tenho dúvida de que os materiais que produzi são *nossos*. Talvez não tenha conseguido por em palavras o quanto te admiro. Obrigada por me apoiar – inclusive quando eu tecia este texto de dia e o descosturava completamente à noite.

Aos meus professores e professoras, mas, em especial, à professora Mônica Nariño, a quem devo grande parte dos aprendizados que me moldaram na professora de espanhol que sou. Desde aqueles relacionados às experiências pibidianas, ao imensamente delicioso e gratificante tempo de docência junto ao NELE, sem esquecer o encorajamento e apoio que me levou à mobilidade estudantil na cidade que ganhou meu coração *por siempre*.

Em nossas atividades cognitivas, as teorias são recursos indispensáveis para recortar e iluminar inúmeras faces da imensurável complexidade do real. Muitas vezes, porém, a beleza interna das construções teóricas nos seduz a tal ponto que chegamos a esquecer o que de fato interessa, ou seja, seus vínculos com a vida. Caímos no que o filósofo russo Mikhail Bakhtin chamou de “teoreticismo”. Quando isso ocorre, precisamos encontrar quem nos auxilie a trazer os pés de volta ao chão da vida.

(Carlos Alberto Faraco)

RESUMO

Este trabalho aborda o ensino de espanhol para fins acadêmicos com base em gêneros de texto e a elaboração de materiais didáticos que atendam a essa demanda. O objetivo central é apresentar a análise de uma sequência didática (SD) produzida para um curso de letramento acadêmico chamado Resúmenes de la A a la Z. O curso foi desenvolvido no âmbito do Centro de Línguas para fins Acadêmicos (CLA/UFRGS) e visava capacitar os estudantes para que pudessem exercitar e aperfeiçoar a compreensão leitora e a produção escrita do gênero resumo acadêmico em língua espanhola. Para ancorar nossa análise, buscamos as elaborações teóricas do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 2003), cuja proposta inspira-se e se desenvolve a partir da definição teórica de gêneros do discurso de Bakhtin (2006), em paralelo com a noção de Letramento (Street, 1984; 2014). Os critérios metodológicos de produção e de análise da SD se baseiam nos estudos de Modelização e Transposição Didática à luz do ISD propostos por Machado e Cristovão (2006), no conceito de Capacidades de Linguagem (Dolz, Pasquier e Bronckart, 1993), bem como no modelo de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). No decorrer da análise, identificamos algumas alterações, que são sugeridas neste trabalho. Ao final, constatamos que o material pôde ser desenvolvido de modo a proporcionar aos estudantes a oportunidade de conhecer gradual e progressivamente as características do gênero resumo acadêmico. Esse êxito se deve ao fato de o material ter sido construído como uma SD pautada pela mobilização das capacidades de linguagem. A elaboração de material didático baseado em gêneros de texto para o ensino de espanhol no paradigma dos letramentos é um desafio que, a nosso ver, teria sido muito maior sem os aportes teórico-metodológicos do ISD. Por fim, consideramos que tivemos sucesso na elaboração e apresentação de um material que permite o estabelecimento de um evento de letramento acadêmico e esperamos que nossa experiência sirva a outros professores e professoras.

Palavras-Chave: Resumo acadêmico. Ensino de espanhol para fins específicos. Sequência didática. Letramentos Acadêmicos. Gêneros de texto.

RESUMEN

Este trabajo aborda la enseñanza de español para fines académicos en base a géneros textuales y la elaboración de materiales didácticos que cumplan con esta demanda. El objetivo central es presentar el análisis de una secuencia didáctica (SD) elaborada para un curso de literacidad académica llamado Resúmenes de la A a la Z. El curso se desarrolló en el ámbito del Centro de Lenguas para fines Académicos (CLA/UFRGS) con el propósito de capacitar a los estudiantes a ejercitar y perfeccionar la comprensión lectora y la producción escrita del género resumen académico en lengua española. Para fundamentar nuestro análisis, buscamos las elaboraciones teóricas del Interaccionismo Sociodiscursivo (ISD) (Bronckart, 2003), cuya propuesta se inspira en y se desarrolla a partir de la definición teórica de Géneros del Discurso de Bajtín (2006), en paralelo a la noción de Literacidades de Street (1984, 2014). Los criterios metodológicos de la producción y del análisis de la SD se basan en los estudios de Modelización y Transposición Didáctica a la luz del ISD propuestos por Machado y Cristovão (2006), en el concepto de Capacidades de Lenguaje (Dolz, Pasquier y Bronckart, 1993), así como en el modelo de secuencia didáctica de Dolz, Noverraz y Schneuwly (2004). En el transcurso del análisis, identificamos la necesidad de realizar algunas modificaciones, que se proponen en este trabajo. Tras eso, se constató que se logró desarrollar el material de modo a brindar a los estudiantes la oportunidad de conocer gradual y progresivamente las características del género. Ese éxito se debió a que el material fue planificado como una secuencia didáctica que buscaba movilizar las capacidades de lenguaje. La elaboración de material didáctico basado en géneros textuales para la enseñanza de español desde la perspectiva de las literacidades es un reto que, en nuestra opinión, habría sido mucho más difícil sin los aportes teórico-metodológicos del ISD. Por último, se considera que se obtuvo éxito en la elaboración de un material que permite el establecimiento de un evento de literacidad académica y se espera que la experiencia sirva a otros profesores y profesoras.

Palabras-Clave: Resumen académico. Enseñanza de español para fines específicos. Secuencia didáctica. Literacidades académicas. Géneros de texto.

ABSTRACT

This work addresses the teaching of Spanish for academic purposes based on textual genres and the development of didactic materials that meet this demand. The main objective is to present the analysis of a didactic sequence (DS) produced for an academic literacy course called *Resúmenes de la A a la Z* (Abstracts from A to Z). The course was developed within the scope of the Center for Academic Languages (CLA/UFRGS) and aimed to train students so they could practice and improve their reading comprehension and written production of the academic summary genre in the Spanish language. To ground our analysis, we draw on theoretical elaborations of Sociodiscursive Interactionism (SDI) (Bronckart, 2003), whose proposal is inspired by and developed from Bakhtin's (2006) theoretical definition of Discourse Genres, in parallel with the notion of Literacy (Street, 1984; 2014). The methodological criteria for production and analysis used are based on the studies of Modeling and Didactic Transposition in light of Sociodiscursive Interactionism (SDI) proposed by Machado and Cristovão (2006), the concept of Language Capacities (Dolz, Pasquier, and Bronckart, 1993), as well as the didactic sequence model by Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004). Throughout the analysis of the DS, we identified the need for a few changes, which are suggested in this work. In the end, we found that the material could be developed in a way that provides students with the opportunity to gradually and progressively understand the characteristics of the abstract genre. This success is due to the fact that the material was constructed as a DS guided by the mobilization of language capacities. The development of didactic material based on textual genres for teaching Spanish within the literacy paradigm is a challenge that, in our view, would have been much greater without the theoretical and methodological contributions of Sociodiscursive Interactionism. Finally, we consider that we were successful in developing and presenting material that allows the establishment of an academic literacy event and hope that our experience serves other teachers as well.

Keywords: Abstract. Spanish for specific purposes. Didactic sequence. Academic literacies. Text genres.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. CONTEXTUALIZAÇÃO.....	16
2.1. O NASCIMENTO DO CENTRO DE LÍNGUAS PARA FINS ACADÊMICOS	17
2.2. PANDEMIA E O CLA: ERE OU EAD?.....	17
3. PERSPECTIVAS TEÓRICAS	20
3.1. GÊNEROS DE TEXTO.....	20
3.2. LETRAMENTOS.....	23
3.3. O GÊNERO RESUMO ACADÊMICO	24
3.4. TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA SOB A PERSPECTIVA DO ISD	28
4. METODOLOGIA: PROCEDIMENTOS PARA A ELABORAÇÃO DA SD.....	32
4.1. PASSO A PASSO DE <i>RESÚMENES ACADÊMICOS DE LA A A LA Z</i> : DESENHO DO CURSO	32
4.2. PASSO A PASSO DE <i>RESÚMENES ACADÊMICOS DE LA A A LA Z</i> : ESTUDO DO GÊNERO.....	33
4.3. PASSO A PASSO DE <i>RESÚMENES ACADÊMICOS DE LA A A LA Z</i> : MATERIAL DIDÁTICO.....	34
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DA SD PRODUZIDA	36
5.1. <i>DESIGN/DESENHO DO MATERIAL DIDÁTICO</i>	37
5.2. MÓDULO 1: SENSIBILIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO GT <i>RESUMEN</i> 40	
5.3. MÓDULO 2: ESTUDO DA INFRAESTRUTURA DO GT <i>RESUMEN</i>	45
5.4. MÓDULO 3: ANÁLISE DA INFRAESTRUTURA DE DIFERENTES <i>RESÚMENES</i>	47
5.5. MÓDULO 4: <i>LOS MARCADORES DISCURSIVOS EN ESPAÑOL</i>	48
5.6. MÓDULO 5: <i>LOS APUNTES DE LECTURA</i> COMO FERRAMENTA PARA A PRODUÇÃO DO GT	50

5.7. MÓDULO 6: PROPOSTA DE ESCRITA DO <i>RESUMEN</i> A PARTIR DA LEITURA DE UM ARTIGO	51
5.8. MÓDULO 7: TAREFA FINAL	52
5.9. IMPORTÂNCIA DA CONSTRUÇÃO PROGRESSIVA DE CONHECIMENTO DAS CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO <i>RESÚMENES</i> E ENCADEAMENTO DE ATIVIDADES ENTRE OS MÓDULOS DA SD	54
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de organização dos elementos textuais e gráficos na página.....	38
Figura 2 – Atividade de abertura do curso	41
Figura 3 – Atividades 1, 2 e 3 – sensibilização ao GT	42
Figura 4 – Atividade 4 – Foco no contexto de produção do texto.....	43
Figura 5 – Atividade 5 – Definições de resumo	45
Figura 6 – Atividades 6-8 – Estratégia de leitura barrido e compreensão leitora	46
Figura 7 – Atividades 6 e 9.....	47
Figura 8 – Contraste entre atividades 9 e 11 como exemplo da progressão em espiral	48
Figura 9 – Exploração dos marcadores discursivos.....	49
Figura 10 – Exploração dos marcadores discursivos.....	50
Figura 11 – Atividade 17 – Proposta de escrita.....	52
Figura 12 – Proposta de tarefa final.....	53

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos de língua espanhola do CLA	18
Quadro 2 – Modelo de configuração retórica recorrente de Biasi-Rodrigues ([1998] 2009)...	27
Quadro 3 – Descrição das capacidades de linguagem.....	31
Quadro 4 – Módulos da SD de Resúmenes	35

LISTA DE ABREVIACÕES

CA – Capacidade de ação

CD – Capacidade discursiva

CL – Capacidades de linguagem

CLA – Centro de Línguas para Fins Acadêmicos

CLD – Capacidades linguístico-discursivas

CS - Capacidade de significação

EaD - Educação à Distância

ELFE – Ensino de Línguas para Fins Específicos

ERE – Ensino Remoto Emergencial

GT – Gêneros de texto

ISD – Interacionismo Sociodiscursivo

LFA – Línguas para Fins Acadêmicos

SD – Sequência didática

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda, de maneira geral, o ensino de espanhol para fins acadêmicos com base em gêneros de texto e a elaboração de materiais didáticos voltada a atender a essa demanda. Pretende, portanto, vincular-se ao campo dos estudos de Letramento Acadêmico, bem como ao dos de Ensino de Línguas para Fins Específicos (ELFE), cujo foco é voltado para o desenvolvimento de habilidades específicas conforme a necessidade dos alunos; incluindo, assim, aquelas que dizem respeito aos fins acadêmicos (Hutchinson; Waters, 1996 *apud* Labella-Sánchez, 2016).

Tem como objetivo central apresentar e analisar um material didático produzido para um curso de letramento acadêmico chamado *Resúmenes de la A a la Z*.

Este curso foi realizado dentro do projeto Centro de Línguas para Fins Acadêmicos (CLA/UFRGS), entre os meses de fevereiro e março de 2022, e teve como objetivo o ensino do gênero Resumo Acadêmico dentro de um curso de espanhol para fins acadêmicos.

Levando essas questões em conta, primeiramente, apresentamos um capítulo destinado à contextualização, na qual apresentaremos o CLA e algumas características do curso *Resúmenes*, tais como público atendido, modalidade, carga horária do curso e seus objetivos gerais.

Em seguida, no capítulo 2, explicitaremos os pressupostos teóricos que orientaram a criação do material didático: gêneros de discurso (Bakhtin, 2006), sua influência e importância dentro da perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e para a elaboração do conceito de gêneros de texto (Bronckart, 2003) em paralelo com a noção de letramentos (Street, 1984; 2014). Apresentaremos o conceito do gênero *resumo acadêmico* a partir dos estudos de Borba (2004), Machado (2005) e Bernardino e Valentim (2016). Por fim, explicitaremos as noções que mobilizamos do constructo teórico-metodológico do ISD, a saber: a de transposição didática a partir de Machado (2004) e Machado e Cristovão (2006), de capacidades de linguagem (Dolz, Pasquier e Bronckart, 1993; Dolz e Schneuwly, 2024) e do procedimento sequência didática conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

No capítulo destinado à metodologia, apresentaremos o processo de planejamento e elaboração do material didático para o curso, com base na proposta de Machado (2004) e Machado e Cristovão (2006). Indicamos os objetivos estabelecidos para a produção de cada sequência didática (SD) e a forma de encadeamento entre elas ao longo do material didático (MD).

No capítulo destinado a apresentação e discussão dos resultados, apresentaremos uma breve análise e avaliação das atividades propostas ao longo da SD de *Resúmenes*, observando a sua coesão e adequação em relação aos pressupostos teóricos mobilizados para a sua elaboração.

Por fim, traz nas considerações a síntese da análise da sequência didática produzida, breves propostas de modificações e um comentário geral sobre a experiência de planejamento para o contexto de ensino remoto emergencial (ERE).

2. CONTEXTUALIZAÇÃO

A ideia de tomar esta experiência de planejamento de material didático em particular como tema para este trabalho de conclusão vem, antes de tudo, do desejo de que este fosse uma contribuição ligada ao fazer pedagógico, ao ensino.

Além disso, é imprescindível pontuar que este trabalho nasce da prática oportunizada pelos espaços de formação docente institucionalizados, especialmente, aqueles sob o eixo da Extensão Universitária. Não é fruto exclusivo da experiência de docência e pesquisa desenvolvidas junto ao CLA-UFRGS, senão do acúmulo resultante das reflexões tecidas ao longo de toda a graduação. Inclui, portanto, as contribuições advindas das disciplinas que formam parte do currículo da Licenciatura em Letras, em concreto:

- a) Programas para o ensino de língua portuguesa;
- b) Avaliação e educação linguística;
- c) Semântica frasal e textual;
- d) Teoria e Prática de leitura;
- e) Didática da língua espanhola.

E, de igual forma, como mencionado antes, engloba o aporte dos espaços de formação docente: Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Projeto Alternativa Cidadã (PEAC), Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão (NELE) e, claro, Programa Idiomas sem Fronteiras (ISF) – que se tornou o CLA.

Como este texto visa condensar as inquietações, desafios e caminhos encontrados para práticas de letramento acadêmico ancoradas no trabalho com base em gêneros de texto, doravante GT, dentro do escopo do ensino de espanhol para fins acadêmicos, temos que contextualizar o leitor em alguns pontos.

Primeiramente, cabe pontuar que o material didático apresentado e analisado neste trabalho se refere ao curso “*Resúmenes académicos de la A a la Z*” ofertado pelo CLA-UFRGS na modalidade de ensino remoto (ERE) entre 17 de fevereiro e 31 de março de 2022.

O objetivo desse curso era instrumentalizar os e as participantes, através do estudo das características do gênero resumo acadêmico, para que pudessem exercitar e aperfeiçoar a compreensão leitora e a produção escrita de textos do gênero resumo de artigo científico em língua espanhola. A apresentação das minúcias sobre o curso aparece, como já dito anteriormente, no capítulo 4.

2.1. O NASCIMENTO DO CENTRO DE LÍNGUAS PARA FINS ACADÊMICOS

O Centro de Línguas para Fins Acadêmicos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul é fruto de uma remodelação do antigo Idiomas sem Fronteiras. Ativo sob esse nome e modelo oficialmente, desde abril de 2020, trata-se de um programa de extensão focado na promoção da proficiência linguística em contextos acadêmicos, conforme a apresentação fornecida em sua própria página¹ junto ao site da referida universidade.

Sob o eixo da Extensão Universitária, o CLA atende às comunidades acadêmicas das Instituições de Ensino Superior brasileiras, incluindo a da própria UFRGS. Suas ações estão voltadas para a promoção do letramento acadêmico, formação de professores e desenvolvimento de pesquisa no campo de ensino e aprendizagem de Línguas para Fins Acadêmicos (LFA), a fim de dar continuidade às iniciativas que visam à internacionalização das IES do país.

Desse modo, o CLA oferece cursos de espanhol, francês, inglês, português para estrangeiros, alemão e japonês planejados a partir das demandas oriundas da necessidade de participar das práticas sociais da esfera acadêmica – seja na produção ou recepção de gêneros acadêmicos orais e escritos.

2.2. PANDEMIA E O CLA: ERE OU EAD?

O nascimento do CLA coincidiu com o período da eclosão da pandemia de COVID-19 no primeiro semestre do ano de 2020. Considerando apenas os aspectos que dizem respeito à inviabilidade do formato de ensino presencial, esse fato significou debruçar-se em buscar alternativas eficazes para a adaptação ao modelo de ensino remoto.

Passados três anos desde aquele forçoso *reset*², a discussão EaD vs. ERE deveria poder ser considerada obsoleta. Naquele momento, porém, era crucial que houvesse claro discernimento entre os dois conceitos para que o próprio objetivo do planejamento pedagógico pudesse ser bem definido.

Behar (2020) pontua que a Educação à Distância é uma modalidade educacional com “um funcionamento e uma concepção didático-pedagógica própria”, cujos processos de ensino

¹ Acessar em: <https://www.ufrgs.br/cla/>

² Forçoso *reset*, por de ter sido um momento em que “do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. [...] o professor de uma hora para outra teve que trocar o “botão” para mudar de sintonia e começar a ensinar e aprender de outras formas. [...] deixar seu universo familiar e se reinventar, pois a grande maioria não estava preparada e nem capacitada para isso.” (Behar, 2020)

e aprendizagem são mediados pelo uso de tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs), ao passo que são delimitados pelo modelo pedagógico criado para esse fim.

Por outro lado, a autora esclarece que o Ensino Remoto Emergencial foi a modalidade de ensino que se produziu em função da imposição do distanciamento físico ocasionado pela pandemia; trata-se, portanto, de uma *transposição* do modelo presencial para os meios digitais.

Considerando que, naquele momento, o objetivo do planejamento era superar a barreira física, oferecendo uma alternativa que fosse uma resposta tanto rápida quanto eficiente à situação, mas que também fosse segura do ponto de vista sanitário, não há dúvida de que não se tratava de um planejamento para EaD – ainda que muito do conhecimento metodológico/pedagógico pudesse ser aproveitado e adaptado.

No que toca ao planejamento do núcleo de espanhol do CLA durante o período de 2020 a inícios de 2022, as alternativas ERE exploradas originaram 4 programas de cursos distintos³ conforme o quadro abaixo:

Quadro 1 – Cursos de língua espanhola do CLA

Curso	Nível	Objetivo
1º <i>Introduciéndote al mundo hispánico</i>	A1	Estudo de noções iniciais da língua e cultura, visando o desenvolvimento de competências e habilidades comunicativas básicas em contextos cotidianos informais com progressão a contextos cotidianos acadêmicos.
2º <i>Lectura académica con Ñ</i>	A2-B1	Estudo das estratégias de leitura necessárias à compreensão de textos, em língua espanhola, que circulam na esfera acadêmica.
3º <i>Estrategias para exámenes de proficiencia en lectura</i>	A2-B2	Preparação para o teste de proficiência leitora (CAPLLE).
4º <i>Resúmenes de la A a la Z</i>	A2-B1	Estudo do gênero resumo acadêmico.

Fonte: elaborado pela autora.

Embora nesse período o núcleo de espanhol contasse apenas com uma bolsista e uma orientadora, foram 9 ofertas de cursos no modelo remoto; atingindo aproximadamente 155⁴ estudantes de graduação, pós-graduação, além de servidores – tanto pessoas vinculadas à UFRGS, quanto a outras IES do país.

No panorama dos cursos produzidos pelo núcleo de espanhol nesse período, o curso de resumos foi o quarto a ser desenvolvido, implicando já em certo acúmulo de conhecimentos e

³ Incluindo o objeto de estudo deste trabalho.

⁴ Números totais; não discrimina estudantes que participaram em mais de um curso.

experiências de planejamento de cursos para o modelo ERE. O foco deste trabalho de conclusão é, conforme antecipado, especificamente o processo de planejamento e elaboração de material didático do curso *Resúmenes de la A a la Z*.

Essa decisão deriva do fato de ter sido nosso primeiro curso a ocupar-se de um único gênero de texto e incluir a produção escrita desse gênero em seu horizonte de objetivos. Isso significa que seu planejamento demandou, entre outros passos pormenorizados nos próximos capítulos, uma investigação em duas frentes para buscar estudos que oferecessem: a) uma descrição e análise do gênero resumo acadêmico e b) referências de práticas para o ensino desse gênero.

Nesse sentido, duas perguntas centrais nos guiaram para a realização desta pesquisa: (1) que considerar para produzir uma sequência didática que possa configurar-se como um evento de letramento do gênero resumo acadêmico em língua espanhola? E (2) como elaborá-la de modo a favorecer o desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias a esse letramento?

3. PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Este capítulo está dedicado à exposição concisa das perspectivas teóricas que deram subsídio à elaboração da sequência didática proposta neste trabalho, bem como aos parâmetros que usamos para sua análise. Parte-se do entendimento de que todo e qualquer material didático é elaborado a partir de um certo conjunto de concepções teóricas (Pereira, 2013). Explicitar a base teórica por trás do material didático é tanto um recurso para a qualificação da análise quanto movimento de valorização da autoria no seu processo de elaboração.

Isto posto, começaremos explicitando que em nossa sequência didática (doravante SD) a concepção de língua/linguagem assumida é bakhtiniana; no sentido de considerá-la um fenômeno social e histórico que se materializa através da interação discursiva em enunciados/textos. Sendo estes últimos formados por palavras, signo ideológico, cujo sentido é inteiramente determinado pelo seu contexto⁵, dado o seu caráter essencialmente polissêmico (Volochinov, 2017).

Essa é a pedra angular para a prática pedagógica defendida aqui. Dessa concepção, resulta nossa escolha pelo ensino com base em Gêneros de texto, pois entendemos que esse é um caminho efetivo para munir os estudantes de instrumentos que lhes possibilitem participar verdadeiramente das práticas de Letramentos acadêmicos.

Nas próximas páginas, apresentaremos uma breve conceitualização de gêneros de texto, de letramentos, de resumo acadêmico e, tendo em vista às questões de ordem teórico-metodológicas que envolvem seu ensino, também trataremos da transposição didática de gêneros a partir de capacidades de linguagem e, claro, sequências didáticas – constructo através do qual elaboramos nossa SD.

3.1. GÊNEROS DE TEXTO

Para agir no mundo lançamos mão de enunciados/textos⁶ que, apesar de inserirem-se em e responderem a contextos particulares irrepitíveis, também apresentam certas regularidades – marcas imbricadas em seu conteúdo temático, estilo e construção composicional pelas esferas de atividade humana às quais estão circunscritas. E são estas

⁵ Cabe lembrar ainda que, conforme Volochinov (2017), os próprios contextos são multidirecionais e “frequentemente a mesma palavra aparece em dois contextos em colisão”.

⁶ Os autores presentes em nosso referencial teórico, especialmente os que se alinham ao ISD, justificam a equivalência enunciado/texto dado seu caráter material, sua natureza social e geradora de significação; o relevante aqui são as regularidades de sua composição e organização que tornam possível seu reconhecimento em gêneros.

regularidades que viabilizam a formulação bakhtiniana de gêneros como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 2003, p. 262).

Rajo e Barbosa (2015, p. 20) põem em linhas mais didáticas essa noção bakhtiniana de gêneros através da formulação de que “não há nada que digamos, pensemos ou escrevamos, utilizando-nos da língua ou das linguagens, que não aconteça em um enunciado/texto pertencente a um gênero”.

É oportuno salientar que a noção de gênero é flexível e dinâmica; as mudanças nos modos de vida, nos sistemas de atividade, implicam em modificações e na criação de novos gêneros.

Logo, é a finalidade, o funcionamento e a especificidade da esfera/campo em seu tempo e lugar históricos que determinam as características do gênero discursivo no que este tem tanto de estável como de flexível. [...] Um bom exemplo é o aparecimento das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs), que provocaram modificações nos gêneros por elas incorporadas, gerando duplos, carta/e-mail, conversas/chat ou bate-papo, diário/blog, e assim por diante. (Rajo e Barbosa, 2015, p. 68)

Além das modificações nos gêneros supracitados, o surgimento das TDICs também repercute no âmbito educacional de outra forma: os gêneros próprios do ensino são modificados. Temos, por exemplo, a videoaula, a aula online e o livro didático digital. E como a existência de novos gêneros aponta para a de novas práticas letradas, subjacente a isso está a necessidade de novos letramentos – conforme explicitaremos na próxima seção –. A experiência de planejamento apresentada neste texto acaba sendo também uma espécie de relato de um evento de letramento.

Outro exemplo da adaptabilidade do gênero é encontrado na esfera acadêmica. A finalidade última da produção e recepção do conhecimento faz com que essa comunidade discursiva desenvolva gêneros específicos: artigo científico, comunicação oral em simpósios, ensaio, monografia, para citar alguns. Isso não implica em homogeneidade absoluta; pois a adaptabilidade estilística e composicional dos gêneros permite que, por exemplo, se produza um artigo da área da saúde e outro da área das humanidades, ambos reconhecidos como textos pertencentes a esse gênero, ao mesmo tempo que conservam diferenças importantes em sua construção retórica.

Sob a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) – construído a partir de premissas básicas do pensamento bakhtiniano (Cristovão, 2001), a noção de gêneros se

atualiza⁷, principalmente com as contribuições de Bronckart (1999), conforme explica Lousada já que no entender do autor da chamada Escola de Genebra,

os textos, inúmeros, infinitos, organizam-se em gêneros, também inúmeros, infinitos, pois correspondem às atividades humanas, emergindo nas diversas práticas sociais. Os textos, que se organizam em gêneros, representam materializações concretas, realizações empíricas e são unidades comunicativas que atuam no âmbito social. Eles são importantes para a aprendizagem social. (Lousada, 2018. p. 247)

Segundo Labella-Sanchez (2016), além da delimitação de gêneros de texto⁸ (Bronckart, 2003), das contribuições de ordem teórico-metodológicas para a análise de textos (Bronckart, 1996), através do conceito de capacidades de linguagem de Dolz, Pasquier e Bronckart (1993) e de sua operacionalização didática proposta por Dolz e Schneuwly (1998), o ISD concebe os gêneros como instrumento para o ensino. Isso porque nessa visão os gêneros de texto

constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de aprendizagem requerem. (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 51 *apud* Labella, 2016, p. 62)

Considerando o escopo deste trabalho, isso significa que ao prepararmos estudantes para produzir e receber resumos acadêmicos em espanhol, estamos considerando que há certo conjunto de capacidades de linguagem relacionadas à produção dos resumos acadêmicos, cujo domínio é necessário para que esses estudantes possam efetivamente se inserirem nessa prática de letramento. E que alcançar esse domínio, implica que as capacidades de linguagem dos alunos relativas a esse gênero sejam desenvolvidas.

⁷ Não por insuficiência ou fragilidade do constructo teórico, senão para dar conta das questões de ensino-aprendizagem. Cabe pontuar também que não é consenso a intercambialidade entre o termo *gêneros de discurso*, tal como formulado pelo Círculo de Bakhtin, e o de *gêneros de texto* usado pelos autores do ISD. Recomendamos a leitura da entrevista com Eliane Lousada à revista *Diálogo das Letras* (Lousada, 2018), o primeiro capítulo de da tese de doutorado de Cristovão (2001), assim como o primeiro capítulo de *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos* (Rojo; Barbosa, 2015) para começar a entender essa discussão.

⁸ Para o ISD, os gêneros “são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando que sejam chamadas de **gêneros de texto**) e que ficam disponíveis no intertexto como modelos indexados, para os contemporâneos e para as gerações posteriores” (Bronckart, 2003, p. 137, grifo do autor *apud* Labella-Sánchez, 2016, p. 62).

3.2. LETRAMENTOS

Quando consideramos que o que deve ser ensinado é aquilo que permite que o aluno consiga participar das práticas letradas por meio das quais nos organizamos socialmente estamos no terreno dos letramentos.

No Glossário Ceale de termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores, o verbete *Letramento*⁹ começa destacando a polissemia dessa palavra “dependendo da perspectiva que se adote”. O que nos interessa, aqui, é o sentido desse termo sob o viés socioantropológico que o conecta ao ensino. Para chegar a ele, cabe uma breve contextualização.

O surgimento de *letramento* no contexto brasileiro está associado à confusão entre ele e mais dois termos. Rojo e Moura (2019) explanam que, a fim de 1980 e durante a seguinte década, alfabetização, alfabetismo e letramento dividiam espaço no meio acadêmico e na sala de aula sem distinção clara. Em um primeiro momento, alfabetização era um termo relacionado estritamente ao processo de decodificação e codificação ortográficas. Quando, no momento seguinte, esta mesma palavra passou a ser associada amplamente à capacidade de compreensão e produção de significações, ao uso da linguagem, ao exercício da cidadania, criou-se um problema, cuja solução poderia estar na adoção do termo letramento. Entretanto, isso não aconteceu de imediato ou uniformemente.

Conforme os autores, é com a coletânea de Kleiman¹⁰, publicada em 1995, que letramentos se consolidam como práticas sociais da linguagem escrita, com a entrada no Brasil dos Novos Estudos de Letramento (NEL) (Street, 1984). Cristovão e Vignoli (2019), aclaram que

na visada dos NEL, tanto a escrita quanto a leitura passam a ser vistos como processos relacionados a aspectos culturais, históricos e sociais, uma vez que os letramentos são sempre múltiplos, a depender dos significados atribuídos pelos diferentes agrupamentos humanos. (Cristovão; Vignoli, 2019, p. 4)

Dessa forma, o uso do plural, *letramentos*, circunscrito a essa perspectiva teórica, indica a compreensão, calcada no modelo ideológico, de que há uma variedade de práticas letradas orais e escritas – e que seu arranjo e valoração social também variam (Street, 2014). Ademais,

⁹ Verbetes “letramento”, de autoria de Magda Soares. Disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento>>. Acesso em: 18 jan 24.

¹⁰ Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita, de Ângela Kleiman.

tal como o gênero é uma abstração que se materializa enquanto texto, essas práticas se materializam nos eventos de letramento.

Como ambos, gêneros e letramentos, dizem respeito à prática social, letrar-se é letrar-se em um gênero, por isso letramento deve ser definido com respeito aos sistemas sógnicos empregados, às tecnologias materiais usadas e aos contextos sociais de produção e uso de um gênero particular (Lemke, 2010 *apud* Rojo e Barbosa, 2015. p. 53).

E, novamente pensando especificamente no âmbito deste trabalho, entender a produção e a recepção de gêneros da esfera acadêmica sob à ótica dos letramentos nos possibilita encarar as dificuldades dos universitários em relação a esses processos como marcas de uma *etapa*¹¹ de sua aprendizagem e apropriação dos discursos e modos de agir, pensar e se comportar próprios das comunidades discursivas no domínio acadêmico – ou seja, encará-las como parte dos letramentos acadêmicos (Cristovão; Vignoli, 2019, p. 7). O que, claro, não se limita a, mas inclui o ensino-aprendizagem das operações de linguagem envolvidas na leitura e produção de resumos acadêmicos, gênero, de cujas características trataremos a seguir. Portanto, os letramentos acadêmicos não vão cuidar apenas das temáticas trabalhadas nas disciplinas, mas de todo o contexto que uma pessoa precisa saber/conhecer dentro da academia. As ações de ler um texto, escrever um artigo, desenvolver a fala para apresentações orais e até mesmo formular um pensamento crítico podem propiciar a busca de novos saberes para implementar os conhecimentos adquiridos por meio de outros tipos de letramentos. (Cristovão; Vignoli, 2019, p. 7).

3.3. O GÊNERO RESUMO ACADÊMICO

O resumo acadêmico é um dos gêneros mais característicos da esfera acadêmica. Nos artigos científicos, é o que figura logo após o título do trabalho acadêmico e é sucedido pela enumeração de palavras-chave. É um texto informativo curto que resume informações que serão apresentadas e expandidas em um texto de um gênero acadêmico mais longo – geralmente, artigos científicos, monografias, dissertações ou teses, mas também comunicações orais. Além disso, está associado à divulgação científica uma vez que é escrito para, dentre outros fins, despertar interesse pela leitura da pesquisa a que se refere; e, de forma análoga, sua leitura serve à seleção de trabalhos relevantes para outra investigação.

¹¹ A aprendizagem da escrita não está concluída quando da entrada na universidade. Não se trata apenas de aprender a ler e escrever em situações diferentes e em evolução, mas também de aprender a pensar e a agir por meio da escrita (Rinck; Boch; Assis, 2015, p. 11 *apud* Cristovão; Vignoli, 2019, p. 5).

Sobre a nomenclatura desse gênero, parece-nos oportuno fazer uma observação. Como o inglês ainda é considerado *língua franca* da comunidade científica (Motta-Roth e Hendges, 2010), a palavra inglesa, *abstract*, muitas vezes funciona como hiperônimo para referir-se a esse gênero acadêmico. As razões para isso são complexas o suficiente para que se dedique uma investigação inteira a essa questão¹². Porém, neste trabalho entendemos *abstract* exclusivamente como produção do resumo acadêmico em língua inglesa. Da mesma forma que entendemos *resumen* e *résumé* como as versões, respectivamente, em espanhol e francês desse mesmo gênero.

Dentre as marcas que diferenciam o resumo acadêmico de outros resumos que também circulam na esfera acadêmica – como aqueles produzidos por estudantes para *compreender e sintetizar para si mesmos* as ideias presentes em capítulos de livros, ensaios e/ou artigos científicos – é possível apontar o fato de ele ser escrito pelo *próprio autor* do texto que sintetiza (Borba, 2004). E, em decorrência disso, tem propósitos comunicativos diferentes; é produzido para condensar as principais informações do trabalho *para apresentá-las a outros* e, assim, *promover* interesse pelo texto maior. Isso pode ser similarmente aplicável aos resumos de comunicações orais, pois também difundem a produção acadêmico-científica de seu autor.

Outra característica importante é que os resumos acadêmicos respondem às delimitações de seu contexto de produção – seu contexto sócio-histórico, de forma ampla, bem como sua situação de produção específica – nesse sentido, segundo Machado (2005),

estão rigidamente subordinados a normas acadêmico-científicas, **frequentemente explicitadas, por exemplo, nas normas de apresentação de resumos de diferentes congressos**, em que se pede que os resumos apresentados apresentem os objetivos, os pressupostos teóricos, a metodologia, os resultados e as conclusões a que se chegou. (p. 148, grifo nosso.)

Assim, esse gênero se mostra flexível dentro dos limites/critérios de submissão impostos pela revista/periódico em que se deseja publicar; ou, no caso das monografias, dissertações e teses, das normas explicitadas em documentos como Manuais de/Diretrizes/Orientações para normalização de trabalhos acadêmicos. Esta adaptabilidade do gênero também se dá em relação às áreas do conhecimento: áreas humanas tendem a “uma abordagem mais reflexiva dos temas”,

¹² Recomendamos a leitura de: El inglés y su importancia en la investigación científica: algunas reflexiones, Niño-Puello (2013); Periódicos brasileiros em inglês: a mímica do publish or perish "global", Alcadipani (2017); El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: elementos para una política del lenguaje en América Latina, Hamel (2013); Português, língua de ciência?, Teixeira (2016).

enquanto que áreas das ciências da natureza tendem a “focalizar nas práticas e processos experimentais”¹³ (Correia; Cristovão; Ferrani-Bigareli, 2022).

Em se tratando do padrão textual/estrutura do resumo acadêmico, Bernardino e Valentim (2016), ao analisarem comparativamente exemplares do gênero, o definem à luz da síntese das análises de Motta-Roth e Hendges (2010) e de Biasi-Rodrigues (2009) como

“encapsulador” de um texto maior, que sumariza, indica ou prediz o conteúdo e a estrutura de um texto integral que o próprio resumo acompanha, no caso de artigos, dissertações e teses, ou que o próprio resumo antecipa, no caso de comunicações orais em eventos acadêmicos que possuem caderno de resumos e anais. (Bernardino e Valentim, 2016, p. 27-28.)

Bernardino e Valentin utilizam o modelo de configuração retórica de Biasi-Rodrigues (1998) para sua análise. Esse modelo é inspirado no de Swales (1990) – que descreve e analisa os padrões organizacionais e retóricos presentes na introdução de textos do gênero artigo científico. Além de nos oferecer uma descrição do leque de possibilidades existentes para a composição do resumo acadêmico, o modelo no quadro a seguir, bem como a própria análise feita pelo par de autores, também nos foi útil para prever quais problemas relacionados à estrutura poderiam aparecer nas produções do gênero de estudantes universitários – como a ausência ou presença exígua da descrição da metodologia, da sumarização dos resultados e apresentação das conclusões.

¹³ Esta afirmação se refere originalmente aos resultados da análise das especificidades do gênero artigo científico de Ciências Biológicas, porém, durante o estudo do gênero resumo acadêmico, em especial, na seleção de resumos para o material didático, nos deparamos com um padrão semelhante.

Quadro 2 – Modelo de configuração retórica recorrente de Biasi-Rodrigues ([1998] 2009)

<p>Unidade retórica 1 – Apresentação da pesquisa Subunidade 1A – Expondo o tópico principal e/ou Subunidade 1B – Apresentando o (s) objetivo (s) e/ou Subunidade 2 – Apresentando a (s) hipótese (s)</p> <p>Unidade retórica 2 – Contextualização da pesquisa Subunidade 1 – Indicando área (s) de conhecimento e/ou Subunidade 2 – Citando pesquisas / teorias / modelos anteriores e/ou Subunidade 3 – Apresentando um problema</p> <p>Unidade retórica 3 – Apresentação da metodologia Subunidade 1A – Descrevendo procedimentos gerais e/ou Subunidade 1B – Relacionando variáveis / fatores de controle e/ou Subunidade 2 – Citando / descrevendo o (s) método (s)</p> <p>Unidade retórica 4 – Sumarização dos resultados Subunidade 1A – Apresentando fato (s) achado (s) e/ou Subunidade 1B – Comentando evidência (s)</p> <p>Unidade retórica 5 – Conclusão (ões) da pesquisa Subunidade 1A – Apresentando conclusão (ões) e/ou Subunidade 1B – Relacionando hipóteses a resultado (s) e/ou Subunidade 2 – Oferecendo / apontando m contribuição (ões) e/ou Subunidade 3 – Fazendo recomendação (ões) / sugestão (ões)</p>
--

Fonte: Bernardino e Valentim (2016)

Esses apontamentos – das características do gênero e dos obstáculos à sua compreensão e à sua produção adequada – formam parte do que será abordado na próxima e última seção deste capítulo teórico: a didatização do resumo acadêmico.

3.4. TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA SOB A PERSPECTIVA DO ISD

Primeiro, retomando a ideia que abriu esse capítulo, de que todo material didático, e por extensão sua elaboração, está marcado por uma concepção de ensino; ao nos propormos elaborar um material para o letramento do gênero resumo acadêmico, amparamo-nos no constructo teórico-metodológico do ISD para a didatização das características ensináveis desse gênero.

Para compreender esse processo de didatização é necessário que mencionemos sucintamente os conceitos envolvidos nele. Começaremos pela própria noção de transposição didática. Chamamos assim “o conjunto de transformações que um determinado conjunto de conhecimentos necessariamente sofre, quando temos o objetivo de ensiná-lo” (Machado, 2006, p. 552); em concreto, as modificações que fazem do conhecimento científico, conhecimento *a ser ensinado* – 1º nível – e, deste, conhecimento *efetivamente ensinado* – 2º nível –, para então constituir o conhecimento *efetivamente aprendido* – 3º nível, segundo a autora.

Quando falamos de transposição didática de gêneros de texto, elencamos neste trabalho três pontos-chave que considerar. O primeiro ponto diz respeito à construção do *modelo didático do gênero*, ou seja, daquilo que nas palavras de Lousada,

guia as práticas de ensino [...], permite a didatização dos gêneros, a elaboração de sequências didáticas para o ensino-aprendizagem de línguas, levando em conta as características dos textos pertencentes a determinado gênero, mas, também, **o que é ensinável desse gênero para um determinado grupo de alunos**. (Lousada, 2018. p. 248. Grifo nosso)

Dito de outra forma, é através do modelo didático que os conhecimentos implícitos sobre o gênero são explicitados para poderem ser adaptados e, então, ensinados. Os primeiros passos para sua criação são a) a investigação do gênero enquanto ferramenta semiótica complexa¹⁴ que media nossas ações de linguagem, b) o mapeamento das necessidades e dificuldades pertinentes ao seu ensino considerando a especificidade do seu contexto didático e c) a seleção e análise de textos que possam ser usados no contexto didático pretendido. Para tanto, Dolz e Schneuwly (1998) asseguram que se deve

conhecer o estado da arte dos estudos sobre esse gênero; as capacidades e as dificuldades dos alunos ao trabalharem com textos pertencentes ao gênero selecionado, as experiências de ensino/aprendizagem desse gênero, assim como as

¹⁴ Essa visão parte dos trabalhos de Schneuwly, em especial, do texto “*Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas*”.

prescrições presentes nos documentos oficiais sobre o trabalho docente. (Dolz; Schneuwly, 1998 *apud* Machado; Cristovão, 2006, p. 558)

Uma vez munidos desses conhecimentos, é possível definir os objetivos de ensino – e, por extensão, os conteúdos a serem abordados – segmentá-los a fim de dosar a progressão e o encadeamento didáticos necessários ao contexto específico para o qual se está planejando. E, assim, operar as primeiras transformações no gênero pretendido – aquelas que tornam o conhecimento científico didaticamente palatável. Com o intuito de evitar que se caia em uma incoerência global, ou seja, que se compartimentalizem em demasia os conteúdos selecionados para o ensino do gênero surge o procedimento *sequência didática*, segundo ponto a ser considerado aqui. Conforme explicam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96-98),

uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. [...] [e] tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. [...] Os módulos, constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para este domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada.

A SD dentro dos moldes do interacionismo sociodiscursivo é uma proposta para o ensino de língua materna, que “unifica os estudos de discurso e a abordagem dos textos” (Machado; Cristovão, 2006, p. 554). Ainda assim, é possível, numa acepção ampla, organizar uma SD em torno de um assunto/tema, caso o foco seja a “apropriação de um determinado conceito ou procedimento”¹⁵.

Em suma, as sequências didáticas dizem respeito ao como ensinar; o modelo didático ao quê. Desde a perspectiva sociodiscursiva tanto a primeira como o segundo se ancoram no terceiro ponto de que trataremos agora: as capacidades de linguagem. Esse conceito foi cunhado por Dolz, Pasquier e Bronckart (1993), num texto em que

apontaram quais seriam as operações implicadas nas produções de linguagem. Posteriormente, Dolz e Schneuwly (1998) (com base no modelo de níveis de análise propostos por Bronckart, 1996) aprofundaram e organizaram a conceituação dessas capacidades, de modo a propor uma sistematização para **o ensino das operações de linguagem necessárias para a produção de textos pertencentes a diferentes gêneros de texto**, por meio do uso de sequências didáticas. (Labella-Sanchez, 2016, p. 63 grifo nosso.)

¹⁵ Conforme verbete do Glossário Ceale, “sequência didática”, de autoria de Ana Cláudia Gonçalves Pessoa. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/sequencia-didatica>> Acesso em: 23 jan 2024

Em sua formulação inicial, com o Grupo de Genebra, as capacidades de linguagem se dividiam didaticamente em 3 tipos interrelacionados:

- a) Capacidades de ação (CA) – envolve reconhecer o gênero apoiando-se nos conhecimentos sobre seu contexto de produção (quem escreve, para quem, quando, onde, o que e para quê); por exemplo, inferir que um resumo acadêmico é escrito por um investigador que interpela outros membros da comunidade científica a fim de divulgar sua pesquisa.
- b) Capacidades discursivas (CD) – envolve reconhecer a infraestrutura do texto; por exemplo, perceber que é possível começar o resumo apresentando os objetivos ou uma contextualização da pesquisa, mas seria considerado inadequado começar pelas conclusões.
- c) Capacidades linguístico-discursivas (CLD) – envolve conhecimentos das operações de linguagem; por exemplo, seleção lexical, de elementos de coesão e de modalização considerando à adequação à esfera acadêmica e à objetividade do resumo.

Contudo, segundo Labella-Sanchez (2016), um quarto tipo foi cunhado pela dupla de pesquisadoras brasileiras Cristovão e Stutz (2011): as capacidades de significação (CS), que envolvem representações/conhecimentos sobre as práticas sociais de maneira mais ampla; por exemplo, refletir sobre o seu papel para a produção/recepção de conhecimento científico ao participar das práticas acadêmicas.

O quadro 3 que encerra esta seção é uma adaptação, reduzida ao escopo deste trabalho, de um esquema proposto por Labella-Sanchez (2016). Nele são apresentadas as quatro capacidades de linguagem além de exemplos do que levar em consideração durante a análise e/ou produção de gêneros de texto que se pretende abordar em uma SD. Ainda que os itens elencados tenham sido apontados para a análise de textos, por mostrá-los tão concisamente atrelados às capacidades, acabaram servindo como excelente fonte de consulta para apontar quais capacidades estavam sendo mobilizadas e/ou privilegiadas nas atividades que compõe a sequência didática apresentada e analisada no quinto capítulo deste trabalho.

Quadro 3 – Descrição das capacidades de linguagem

Capacidades de significação (CS)	Capacidades de ação (CA)	Capacidades discursivas (CD)	Capacidades linguístico-discursivas (CLD)
<p>O que é? É a capacidade de construção de sentidos mediante representações e/ou conhecimentos sobre as práticas sociais (contexto ideológico, histórico, sociocultural, econômico, etc.), em especial, as atividades praxiológicas em interação com conteúdos temáticos de diferentes experiências humanas e suas relações com atividades de linguagem.</p>	<p>O que é? É a faculdade ou a possibilidade de construção de conhecimentos ou representação do contexto de produção para a produção de um texto, o que permite o reconhecimento e a escolha de um gênero de acordo com a situação de comunicação.</p>	<p>O que é? É a capacidade de quem produz ou recebe um texto de mobilizar conhecimentos e/ou representações sobre a organização de seu conteúdo, ou seja, é a capacidade de escolher e gerenciar a infraestrutura geral de um texto.</p>	<p>O que é? São os conhecimentos ou representações que um indivíduo constrói sobre as operações e recursos de linguagem necessários, utilizando o valor das unidades linguístico-discursivas inerentes a cada gênero para a produção ou compreensão global de um texto.</p>
<p>Itens a serem observados durante a análise dos textos: (a) a relação entre textos e a forma de ser, pensar e agir de quem os produz; (b) como os agentes se engajam nas atividades de linguagem; (c) como os aspectos macro se relacionam com a sua realidade; (d) as imbricações entre as atividades praxiológicas e de linguagem; (e) a sócio-história do gênero.</p>	<p>Itens a serem observados durante a análise dos textos: (a) representação do contexto físico da ação (onde, quando, em que época); (b) representação do Contexto sociossubjetivo (por que, com que intenção); (c) representação da interação comunicativa (status dos participantes, lugar social de quem realiza a ação, objetivos da interação); (d) conhecimento de mundo envolvido; (e) possíveis relações entre as informações do texto com outros gêneros de texto.</p>	<p>Itens a serem observados durante a análise dos textos: (a) o tipo de discurso predominante (discurso interativo, discurso teórico, relato interativo, narração); (b) a organização global e local dos conteúdos por meio das sequências que caracterizam os textos (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, dialogal ou injuntiva).</p>	<p>Itens a serem observados durante a análise dos textos: (a) operações de textualização (operação de conexão e segmentação, coesão nominal e coesão verbal); (b) mecanismos enunciativos (vozes e modalizações); (c) seleção ou escolha de itens lexicais.</p>
(Cristovão; Stutz, 2011)	(Dolz; Schneuwly, 1998)	(Dolz; Schneuwly, 1998)	(Dolz; Schneuwly, 1998)

Fonte: Adaptado pela autora a partir de Labella-Sanchez (2016 p. 77)

4. METODOLOGIA: PROCEDIMENTOS PARA A ELABORAÇÃO DA SD

Partindo da fundamentação teórica apresentada anteriormente, explicitaremos as especificidades do planejamento e elaboração da sequência didática que compõem o material do curso *Resúmenes de la A a la Z*.

Como já mencionado, o curso de leitura e produção de resumos acadêmicos em espanhol foi o quarto criado pelo núcleo de espanhol do CLA. Não obstante, foi o primeiro a dedicar-se a um único gênero e incluir a produção escrita desse gênero em seu escopo.

Resúmenes está estruturado como uma sequência didática composta por 7 módulos, cujo objetivo geral é preparar os estudantes para compreender e produzir, em espanhol, textos do gênero resumo acadêmico. Nessa primeira edição foram ofertadas 15 vagas. A carga horária total do curso foi de 24 horas, sendo 18 horas síncronas (2 encontros semanais de 1h e 30min) e 6 horas assíncronas. Os encontros síncronos foram feitos através da plataforma *Google Meet* e as atividades assíncronas poderiam ser realizadas nas plataformas *Google Classroom* e *LiveWorksheets*.

A seguir, detalharemos o processo de planejamento e apresentaremos os 7 módulos da SD.

4.1. PASSO A PASSO DE *RESÚMENES ACADÉMICOS DE LA A A LA Z*: DESENHO DO CURSO

O primeiro passo para o planejamento foi definir o gênero que se abordaria no curso. Essa escolha é consoante com a progressão construída em relação aos cursos predecessores¹⁶. Também afetou a delimitação do público-alvo: membros da comunidade acadêmica que tivessem nível de espanhol a partir de A2-B1 e/ou que já tivessem feito outro curso de espanhol oferecido pelo CLA. Dessa forma os participantes teriam repertório linguístico, em espanhol, mínimo para acompanhar o curso.

Definido o gênero, se fez uma previsão inicial da carga horária necessária e de como seria a divisão da mesma em função das atividades síncronas e assíncronas. Além disso, se elencaram as possibilidades de plataformas disponíveis para a) servir de sala de aula para os

¹⁶ Os cursos produzidos pelo núcleo de espanhol não são necessariamente sequenciais. Estão planejados para serem cursos independentes. Dito isso, há sim uma progressão no planejamento geral: noções básicas de espanhol, gêneros acadêmicos e, então, gênero resumo.

encontros síncronos: *Google Meet*, *Jitsi* ou *Microsoft Teams*; b) servir de ambiente virtual de aprendizagem¹⁷ (AVA): *Google Classroom* ou *LiveWorksheets*.

Optou-se por utilizar o *Google Meet*, uma vez que, naquele momento, era a plataforma a) mais conhecida – o que diminuía a probabilidade de que o público-alvo não soubesse utilizá-la; b) com acesso a uma versão disponibilizada pela universidade que habilitava o recurso de gravação; e c) foi uma ferramenta satisfatória durante os outros cursos do CLA/espanhol.

Diferentemente dessa escolha, decidir o AVA a ser usado mostrou-se particularmente difícil. Por um lado, o *Google Classroom* já contava com experiências de uso prévias satisfatórias e, embora estivesse previsto usá-lo apenas como “repositório” e roteiro de estudos para acessar o material e realizar as atividades, não estava descartado aproveitar seu potencial de dinamizar a comunicação assíncrona. Por outro lado, o *LiveWorksheets* permitia que déssemos um passo a mais em relação à interação do estudante com o material. Já que através dessa ferramenta é possível criar um caderno digital interativo¹⁸: o estudante pode anotar suas respostas, digitando-as nos campos próprios para isso – e, sendo exercícios de resposta fechada, obter a correção instantânea fornecida de antemão pela professora. Assim, ambas opções foram oferecidas já que a integração entre os softwares era viável.

Um último ponto a se elencar é o da produção do material propriamente dito. O material com as atividades foi criado em formato PDF na plataforma *Canva*. Optou-se por este formato a fim de garantir uma unidade estável no desenho do material – podendo ser impresso ou facilmente transformado em um PDF editável, uma versão que comporta respostas digitais.

4.2. PASSO A PASSO DE *RESÚMENES ACADÉMICOS DE LA A A LA Z*: ESTUDO DO GÊNERO

Levando em conta as considerações expostas na seção sobre transposição didática, logo que a estrutura do curso foi definida, o próximo passo foi *estudar* as capacidades de linguagem que constituem o gênero resumo acadêmico. Para isso, fizemos um levantamento bibliográfico, em português e em espanhol, de trabalhos acadêmicos que oferecessem a) uma descrição e análise do gênero do ponto de vista linguístico e discursivo, bem como b) experiências de didatização do gênero. A partir da leitura de seus resumos, o levantamento inicial selecionou 14 publicações. Esse número foi reduzido a 8¹⁹ após uma segunda filtragem.

¹⁸ Ver apêndice A, B e C com a captura do caderno interativo na plataforma *LiveWorksheets*.

¹⁹ Destes, 4 foram escritos em português e 4 em língua espanhola.

Durante a produção efetiva das atividades foram incluídos mais dois textos, sendo um deles o livro *Resumo*, de Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004).

A última etapa do estudo do gênero foi a seleção de textos para compor o *corpus*, a partir do qual se elaboraram as atividades da SD para se explorar cada uma das capacidades de linguagem que o constituem. A plataforma usada para a busca foi o Google Scholar. De forma sucinta, os critérios para selecionar os resumos de artigos científicos foram:

- a) serem produzidos em língua espanhola;
- b) apresentarem em sua estrutura características suficientes para serem considerados resumos acadêmicos, mas que pudessem apresentar também problemas em alguma capacidade de linguagem apontadas como frequentes para a produção do gênero pela bibliografia consultada (tais como, ausência de explicitação da metodologia, dos resultados e/ou da conclusão ou escrita confusa dessas partes do resumo);
- c) estarem relacionados às áreas do conhecimento que apresentaram maior número de participantes nos cursos anteriores oferecidos pelo núcleo de espanhol do CLA, sendo estes: Ciências Sociais, Direito, Veterinária, Psicologia, Arquitetura;
- d) abordarem temas que perpassassem a rotina acadêmica em geral.

Assim, algumas das palavras-chave usadas na busca foram: *ética en la producción científica, internacionalización de la universidad, rendimiento académico y burnout, extensión académica*.

Dos doze resumos selecionados, sete deles e um artigo científico sem resumo foram utilizados na versão final do material.

4.3. PASSO A PASSO DE *RESÚMENES ACADÉMICOS DE LA A A LA Z*: MATERIAL DIDÁTICO

De forma geral, o material do curso está organizado em torno do estudo das características elementares do gênero resumo acadêmico, com ênfase naqueles produzidos para divulgação de artigos científicos. As atividades propostas visam possibilitar a construção de conhecimentos relativos ao gênero mediante atividades que partem da leitura e análise para chegar à escrita.

O quadro 4, abaixo, sintetiza a divisão da SD em seus 7 módulos e apresenta os objetivos principais de cada um deles.

Quadro 4 – Módulos da SD de *Resúmenes*

Módulo	Atividades	Objetivo
1	de 1 a 5	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer o gênero <i>resumo</i> a partir de: <ol style="list-style-type: none"> informações sobre contexto de produção/circulação, objetivo comunicativo; infraestrutura textual;
2	de 6 a 10	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as partes que caracterizam um texto do gênero resumo acadêmico;
3	11 e 12	<ul style="list-style-type: none"> Aprofundar a análise das partes que compõem o gênero utilizando a estratégia de comparar diferentes resumos;
4	13 e 14	<ul style="list-style-type: none"> Apresentar os conectores discursivos mais comuns na língua espanhola;
5	de 15 a 16	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as partes que caracterizam um texto do gênero resumo acadêmico e os problemas/pontos para aperfeiçoar através do exercício de reescrita;
6	17	<ul style="list-style-type: none"> Produzir um resumo acadêmico a partir da leitura de um artigo científico sugerido no módulo;
7	Tarefa final	<ul style="list-style-type: none"> Produzir um resumo acadêmico autoral em espanhol.

Fonte: Elaborado pela autora.

No próximo capítulo, aprofundaremos a apresentação de cada módulo e do conjunto de atividades que o compõe, destacando os detalhes pertinentes à análise holística da SD, bem como de aspectos representativos da articulação entre os pressupostos teórico-metodológicos mobilizados para sua produção.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DA SD PRODUZIDA

Neste capítulo, exploraremos detalhadamente cada um dos sete módulos indicados no capítulo anterior (ver Quadro 4) e que compõem a SD de *Resúmenes*. Apresentaremos a visão geral das atividades que formam parte de tais módulos e enfatizaremos aquelas que julgamos representativas da:

- a) sua progressão em espiral e mobilização articulada das capacidades de linguagem;
- b) reflexão sobre o funcionamento e estrutura do gênero, bem como de sua adaptabilidade às particularidades do contexto ao que responde;
- c) coesão e adequação em relação aos pressupostos teóricos subjacentes à sua elaboração.

Ampliando a apresentação da estrutura modular da SD feita no Quadro 4, cabe dizer que o material que desenvolvemos é composto de 18 atividades – incluindo a tarefa final, sem contar com a dinâmica de abertura do curso. Sua progressão parte do reconhecimento do contexto de produção e circulação do GT (capacidade de ação), da infraestrutura textual (capacidade discursiva), e organização de elementos linguísticos (capacidade linguístico-discursiva). Além disso, as atividades exploram o emprego de diferentes estratégias de leitura para, então, chegar às tarefas de produção escrita.

Em nossa análise, destacaremos as seguintes características dos módulos apresentados no Quadro 4:

- Primeiro módulo: serve à sensibilização e contextualização do GT.
- Segundo módulo: procura expor os alunos a diferentes estratégias de leitura e às possibilidades na infraestrutura textual do resumo.
- Terceiro módulo: propõe que se apliquem as estratégias de leitura anteriores para o reconhecimento dessas diferentes possibilidades de estrutura e que se avalie a qualidade do conteúdo dos resumos de diferentes áreas do conhecimento.
- Quarto módulo: focalizam-se os conectores discursivos mais comuns em espanhol.
- Quinto módulo: a partir deste módulo, priorizam-se as atividades que orientam a produção escrita, ou seja, fomenta-se a capacidade de análise da adequação e da qualidade de resumos a partir de sua infraestrutura e do uso de anotações de

leitura como ferramenta para a identificação e solução de problemas nos resumos lidos mediante sua reescrita.

- Sexto módulo: compõe-se de uma única atividade que estimula a capacidade de síntese das informações de um artigo científico apontado no material para a produção de um resumo adequado.
- Sétimo módulo: também com uma proposta de escrita, pede que se produza um resumo a partir de um artigo escolhido pelo aluno ou de um artigo de sua autoria.

O momento de encerramento do curso consiste na avaliação das produções escritas pelo grupo através de uma ficha de autoavaliação com os critérios elencados para isso – expressos por meio de perguntas que gradua a adequação da produção como plena, parcial ou inadequada ao gênero.

Dois últimos pontos antes de avançar com este capítulo precisam ser mencionados. Primeiro, à medida que formos apresentando as atividades indicaremos as capacidades de linguagem envolvidas nelas através das abreviações: capacidades de significação (CS), capacidades de ação (CA), capacidades discursivas (CD) e capacidades linguístico-discursivas (CLD). E, segundo, as figuras apresentadas durante esta análise têm um tamanho reduzido por entendermos que servem apenas para contextualizar o tópico do qual se fala. Não obstante, como é nosso desejo que o material que produzimos possa servir a outros professores e pesquisadores, a SD completa estará disponível no apêndice²⁰ deste trabalho.

5.1. *DESIGN/DESENHO DO MATERIAL DIDÁTICO*

Antes de pormenorizar cada módulo, gostaríamos de destacar um aspecto que é relacionado à análise holística do material. A nosso ver a interação que o aluno estabelece com o material didático deve ser intencionalmente direcionada de modo a favorecer o desenvolvimento de sua autonomia; ou seja, é importante que se explicitem os aspectos metacognitivos envolvidos nessa interação – por mais que um aluno tenha um letramento significativo para participar das práticas que envolvem o gênero resumo, por mais que consiga mobilizar as capacidades de linguagem para produzir e compreender resumos adequados, é possível que apresente dificuldade em mobilizá-las para agir através de outro gênero. Isso se relaciona, claro, com essas capacidades não estarem plenamente desenvolvidas e com não estar

²⁰ O material em tamanho adequado à leitura inicia no apêndice G e termina no U, mas deixamos o hyperlink para o PDF funcional no apêndice W.

familiarizado com esse outro gênero. No entanto, isso também pode se relacionar ao fato de a esse aluno não ter sido oportunizado momentos para refletir sobre como construímos conhecimento socialmente e como ele próprio aprende. Dessa forma, a nosso ver, metacognição, pensar sobre o modo de pensar e aprender, pode ser entendida como relacionada às capacidades atreladas ao gênero aula. É preciso aprender como esse gênero funciona; é preciso letrar-se nele para poder letra-se nos demais gêneros.

Outro aspecto em relação ao desenho do material que gostaríamos de pôr em evidência é que a disposição dos elementos textuais e gráficos na página considera que o processo leitura não é linear.

A figura 1 é usada a fim de ilustrar esse ponto (para ver as páginas da SD em tamanho acessível à leitura consultar apêndices N e Q).

Figura 1 – Exemplo de organização dos elementos textuais e gráficos na página

PARA ESTRUCTURAR

Tras habituarte con el resumen de la investigación sobre el burnout y lo académico, puedes dedicarle a analizarlo respecto a su estructura.

9. Relaciona las partes posibles del resumen a los trochos destacados.

Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios
Carmen Cecilia Caballero
D. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia
Raymundo Abelto II. y Jorge Palacio
S. Universidad del norte, barranquilla, Colombia

Resumen

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a retos y exigencias del medio que demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diversa índole. Muchos de ellos dejan sus estudios o disminuyen de manera considerable su rendimiento académico sin encontrar una explicación. **Dos variables** que han sido poco estudiadas en nuestro contexto y que pueden dar claridad a buena parte de esta situación son el burnout y la satisfacción. En esta investigación se estableció la relación del burnout, el rendimiento académico, con la satisfacción frente a los estudios en una muestra de 202 universitarios de la jornada nocturna de una universidad privada de Barranquilla, quienes respondieron el MBI-SS (Schaufel, Martínez, Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Los resultados indican correlaciones negativas entre agotamiento, cinismo, autoeficacia y rendimiento académico con la satisfacción frente al estudio, mientras que el vigor, dedicación y absorción se correlacionaron positivamente con esta. Por otro lado, el buen funcionamiento académico se correlaciona positivamente con las dimensiones del engagement y negativamente con el cinismo; de manera particular, ninguna de las variables se correlaciona con el agotamiento, a pesar de evidencia cinismo y baja autoeficacia.

Palabras clave: burnout, engagement, rendimiento académico, satisfacción frente a los estudios.

10. Contesta llevando en cuenta tus respuestas al ejercicio anterior.

a) ¿Te parece que hay algunos de los trochos destacados que contienen más de una de las partes posibles del resumen?

b) ¿Te parece que falta alguna de las partes indicadas? En caso afirmativo, ¿esto es un problema para el entendimiento del texto?

c) ¿Te parece que este es un ejemplo de un buen resumen? ¿Por qué?

(1) contextualización de la investigación
(2) conclusiones
(3) descripción de la metodología
(4) presentación de los objetivos
(5) presentación de los resultados
(6) contextualización teórica

PARA PROFUNDIZAR

14. Lee el resumen que sigue para contestar a las preguntas.

Zoonosis transmitidas por Psittaciformes.
Sciabarras, A.A.
Universidad Nacional del Litoral (FCV-UNL).
Esperanza, Santa Fe, Argentina.

Resumen: Los Psittaciformes se encuentran entre las mascotas más populares y ocupan el cuarto lugar en la preferencia después de los perros, los gatos y los peces, lo que hace que una gran cantidad de personas esté expuesta a las enfermedades transmisibles de estos animales a los seres humanos. El presente trabajo tiene como objetivo describir las zoonosis de los psittaciformes más relevantes tanto por su incidencia como por su gravedad clínica. **Si bien**, la frecuencia de la transmisión de estas zoonosis es baja, las personas que tengan o trabajen con estos tipos de aves deben de estar conscientes que pueden contraer ciertas enfermedades.

Palabras clave: enfermedades, zoonosis, psittaciformes, loros, salud.

• ¿Qué sentido puede tener la expresión destacada?

• Consulta el cuadro de marcadores discursivos para encontrar posibles sustitutos y escríbelos aquí.

• ¿Hay otros marcadores discursivos en este resumen? ¿Cuáles?

a) ¿De qué trató el resumen?

b) ¿A qué área del conocimiento pertenece?

c) ¿Qué características de la tabla de ejercicio 10 consigues identificar en este resumen?

d) ¿Te parece que este es un ejemplo de un buen resumen? ¿Por qué?

¿Cómo hacer el máximo de un diccionario?
Sin duda alguna vez ya has consultado un diccionario para buscar el sentido de una palabra desconocida. Pero, ¿sabes que hay diferentes tipos de diccionario? ¿Sabes cómo elegir el que te puede atender mejor? ¿Sabes decifrar las abreviaturas? ¿Sabes cómo usar este tipo de información a la hora de consultar el diccionario? No te asustes por la cantidad de preguntas. Lo más importante es que percibas que esta clase de libro pronto, sea físico o digital, te puede ofrecer mucho apoyo - a veces más y en mayor calidad que un traductor automático.
¿Conoces algún diccionario de español?
¿Conoces alguna versión en línea?

UFRGS Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez CIA

Fonte: elaborado pela autora.

Nela aparecem duas páginas não sequenciais da SD. A página à esquerda mostra as atividades 9 e 10, já a da direita mostra o exercício 14. Em ambas as páginas, é possível observar

o esquema de cores e subdivisão dos elementos textuais e gráficos em quadros de diferentes tamanhos, posicionados em diferentes camadas que utilizamos em todo o material.

No topo da página, o retângulo azul com o subtítulo oferece pistas sobre os objetivos do grupo de atividades a que se refere. O fundo da página em cor creme empurra a atenção do olhar para o quadro branco centralizado, onde estão os enunciados das atividades. Já os textos a serem explorados nos exercícios ficam dispostos em novos quadros, levemente deslocados à esquerda – dessa forma, é como se “saltassem” para o primeiro plano, chamando mais atenção para si.

Especificamente em relação à página da esquerda, o exercício 9 pede que se relacione os destaques coloridos do texto às partes do resumo indicadas no outro quadro menor, posicionado ao lado do texto. Esse arranjo permite que, ao invés de subir e descer pela página para responder ao exercício, se aproveite o movimento de zigue-zague do olho durante a leitura; assim, o olhar pode flutuar do texto para o quadro com as partes do resumo. Esse movimento zigue-zague também permite que, ao ler o quadro, já se conjecture onde encontrar cada uma dessas partes no texto. Formular essa hipótese antes de ler o texto permite sua testagem, o que por sua vez possibilita que se elaborem novas hipóteses e testagens sucessivamente, até que o exercício possa ser respondido de maneira similar ao que um leitor letrado no gênero faria de forma mais automática, por já ter apreendido as possibilidades de estrutura deste. Induzir a que o aluno experimente esse procedimento de leitura é uma forma de ensiná-lo a predizer o que o texto pode e não pode apresentar. Em suma, é uma forma de ensiná-lo a apoiar-se nos seus conhecimentos prévios sobre os gêneros ao ler, ou seja, usar as capacidades discursiva e de ação.

Já na página da direita, o elemento que cabe menção aqui é o quadro verde no canto inferior direito. Esse tipo de quadro, com essa cor e o ícone da lâmpada, é usado para explicitar as perguntas metacognitivas envolvidas nas atividades das páginas em que aparece. Este, em específico, trata do uso de dicionários e faz as seguintes perguntas ao aluno:

- *¿Sabes que hay diferentes tipos de diccionario?*
- *¿Sabes cómo elegir el que te puede atender mejor?*
- *¿Sabes decifrar las abreviaturas?*
- *¿Sabes cómo usar este tipo de información a la hora de consultar el diccionario?*
- *¿Conoces algún diccionario de español?*
- *¿Conoces alguna versión en línea?*

Além de propor perguntas, também dá dicas de como aproveitar essa ferramenta ao máximo. Seu agrupamento junto ao quadro com os dicionários de espanhol online visa despertar no aluno a vontade de clicar no ícone presente no PDF e ser redirecionado para o site do dicionário escolhido. Como o exercício demanda o uso do dicionário ao explorar os possíveis sentidos e sinônimas de um marcador discursivo destacado no texto, as perguntas do quadro verde expressam dúvidas que poderiam surgir naturalmente enquanto o aluno responde o exercício. E, mesmo no caso de um aluno que tenha o hábito de consultar dicionários ou que já conheça os que estão sugeridos, o quadro oferece perguntas-estímulo para que amplie seu repertório de tipos e possibilidades de uso de dicionários.

Em resumo, nossa preocupação com a configuração visual do MD se relaciona à nossa intenção de construí-lo de modo a servir como um elemento de estímulo a mais para o engajamento do aluno para com o curso – a quantidade de ícones clicáveis, a transformação do PDF em PDF editável e mesmo sua transposição à plataforma *LiveWorksheets* são outras ações intencionais.

5.2. MÓDULO 1: SENSIBILIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO GT *RESUMEN*

Partiremos agora para o detalhamento do primeiro módulo da SD, que através das suas 5 atividades busca fazer um mapeamento dos conhecimentos que o aluno já tem sobre o GT.

A figura 2 mostra como o MD propõe o momento de abertura do curso – que não é contabilizado no conjunto das atividades que compõe esse módulo, mas que acreditamos que merece menção porque exemplifica uma das formas pelas quais buscamos no MD criar espaços para a construção dialógica do conhecimento.

Nela aparece o texto que guia a interlocução de apresentação do curso²¹ e a seu lado, em um quadro posicionado mais à direita, a dinâmica de apresentação pessoal dos participantes.

Consideramos essencial dedicar este primeiro momento a *situar* o aluno em relação aos objetivos do curso e ao caminho que percorreremos para atingi-los, pois pode servir como gancho para o início da avaliação diagnóstica de seu repertório linguístico em língua espanhola. Em outras palavras, se um aluno ainda não conhece ou não reconhece uma palavra/expressão usada nesse texto, isso pode servir de indício para que o professor antecipe quais outras palavras/expressões usadas nos enunciados das atividades ou nos textos explorados no material podem também ser novidade para esse aluno. Ademais, além de servir ao professor, é um

²¹ Neste texto estão listadas as principais informações sobre os tópicos abordados, os objetivos e o percurso a se tomar no curso *Resúmenes*.

pontapé inicial para que os estudantes comecem a mobilizar seus conhecimentos prévios sobre o GT que vamos estudar.

Figura 2 – Atividade de abertura do curso



Fonte: elaborado pela autora.

Por sua vez, a dinâmica de apresentação pessoal proposta possibilita aprofundar a avaliação inicial, observando a expressão oral em espanhol dos estudantes. Ao clicar no quadro da dinâmica se acessa a imagem interativa²² (sinalizado pela flecha vermelha). Nela, cada uma das 6 perguntas da apresentação pessoal é acionada e aparece em uma caixa de diálogo própria (sinalizada pela flecha laranja) a partir do clique no ícone + no centro dos círculos coloridos presente na imagem.

Entretanto, temos que fazer uma ressalva sobre uso dessa dinâmica como continuidade da avaliação diagnóstica. É importante que o professor tenha em mente que a oralização feita durante a dinâmica não necessariamente reflete a totalidade do nível de proficiência dos estudantes na língua – inclusive porque durante essa apresentação inicial é possível que nem todos os estudantes estejam confortáveis com falar em espanhol e, tendo em vista que o curso

²² A [imagem interativa da palma da mão](#) com as perguntas de apresentação pessoal foi criada com o Genially – uma ferramenta online para criar conteúdos (imagens, apresentações, *escape rooms*) interativos.

é voltado ao letramento de um gênero escrito, não há prejuízos em participar da dinâmica usando o português. Ainda assim, acreditamos que o uso do espanhol durante as aulas é proveitoso e deve ser incentivado.

Após esse momento inicial do curso, seguem-se as 5 atividades do primeiro módulo (ver figura 3 com as três atividades).

Figura 3 – Atividades 1,2 e 3 – sensibilização ao GT

RESÚMENES ACADÉMICOS DE LA A A LA Z
Curso de lectura y escritura de resúmenes (abstracts) en español

PARA UBICARNOS
Lo primero que tienes que saber de este curso es que está dedicado tanto a la lectura como a la escritura de resúmenes de artículos científicos en español. Es decir, a lo largo de estas clases, vamos a:

- leer textos de ese género en español;
- probar estrategias de lectura que nos permitan sacar lo máximo de ellos;
- discutir qué es un buen resumen y qué es lo que debe presentar un resumen para que merezca este título;
- entrenar la escritura de un resumen en español con base en todo lo anterior;
- echarle una mirada a algunos tópicos lingüísticos propios del español escrito para desarrollar nuestras habilidades de lectura y escritura;

PARA EMPEZAR
¿Qué sabes sobre... ?
1. Contesta a las preguntas abajo sobre tu experiencia con el género textual resumen.

a) ¿Sueles leer resúmenes? ¿Con qué objetivo los lees?

b) ¿Has escrito resúmenes alguna vez? ¿Para qué los escribiste?

c) ¿Has leído o escrito resúmenes en español alguna vez?

d) ¿Crees que los resúmenes se escriben de maneras distintas según la lengua que usamos?

e) ¿Crees que es lo mismo escribir resúmenes para artículos científicos y para presentaciones en eventos?

Discute tus respuestas con tus colegas.

- ¿En qué puntos hay consenso?
- ¿En qué puntos no están de acuerdo?

Pero, antes de empezar, vamos a tomar un ratito para conocernos.

LOS DEDOS DE LA MANO

Haz clic en la imagen.

PARA CONTINUAR
2. Observa el texto que sigue y contesta.
a) ¿Esto es un resumen?

¿No consigues leerlo bien? No hay problema.
Fíjate primero en la forma del texto en la siguiente (reestructura). Siempre que pensemos un texto como perteneciente a un género es posible reconocer algunos rasgos que confirmen esa clasificación.

¿Qué pistas consigues encontrar para probarlo?

() aparece la palabra "resumen" como subtítulo;

() es un texto corto;

() aparecen Palabras Claves al final;

() la estructura del texto parece replicar la estructura del artículo que anticipa;

() aparece acompañado del título del artículo y de los nombres de sus autores;

()

3. Discute con tu colega para completar las afirmaciones abajo.

- Por lo general, un resumen sirve para...
- A menudo aparecen en los resúmenes informaciones como...
- Cuando se escribe un resumen es importante tener en cuenta...
- En mi área, los resúmenes se organizan de esta forma: primero...

Consideraciones éticas en la publicación de investigaciones científicas
Ethical considerations in the publications of scientific research.

Stephany Laguna-Naranjo¹, Carlos V. Caballero-Ortiz², Yvonne Lemus³, Santiago Maturana⁴, Juan F. Salazar⁵, William Dazari⁶, Andrés Fozzari⁷

Resumen

En este trabajo se reflexiona de manera amplia las consideraciones éticas que se deben tener en cuenta al momento de publicar artículos científicos en un primer momento de la carrera profesional. Se hace énfasis en el proceso ético y se propone una serie de acciones, el objetivo de estas es proporcionar una guía para el lector y el autor, además de explicar el proceso de escritura que se debe seguir para el momento de publicar un artículo científico.

Se discuten las consideraciones éticas más comunes y difíciles de entender en el momento de publicar artículos científicos en un primer momento de la carrera profesional, y se proponen algunas acciones para evitar cometer errores.

Por último, se hacen algunas consideraciones éticas que se deben tener en cuenta antes de publicar artículos, tales como la complejidad de aceptar y comprometerse informalmente, lo cual es muy importante al momento de recibir la información que se presenta en el artículo científico.

Palabras clave: Ética, Académica, plagio/robo (plagiar), consentimiento informado, publicación de investigación, ética de la ciencia, revisión por pares, comunicación científica.

UFRGS CIA

Fonte: elaborado pela autora.

Na atividade 1, os estudantes devem responder a cinco perguntas sobre sua experiência com o GT e depois discutir suas respostas com os colegas. Como o público-alvo do curso abrange de graduandos recém-chegados à universidade até pós-graduandos mais familiarizados com as práticas de letramento acadêmico – de todas as áreas do conhecimento –, essa atividade pode propiciar um momento de colaboração entre pares²³ mobilizando as CS juntamente às CA. Já as atividades 2 e 3 exploram as CD e CA.

Primeiro, exploram o reconhecimento do gênero através de sua infraestrutura textual, ou seja, de seu layout; a partir de uma imagem pequena de um texto que um membro da

²³ Nos moldes vygotskianos.

comunidade reconheceria como sendo de um resumo acadêmico (o texto propriamente dito será explorado na atividade 4). Depois, propõem (a) elencar características dessa infraestrutura que sirvam como pistas que evidenciam qual é o GT, e (b) discutir quais seriam os propósitos da escrita desse GT, o que deve ser levado em consideração para essa escrita e quais daquelas características elencadas são mais e menos frequentes nos resumos de cada área do conhecimento.

A quarta atividade desse primeiro módulo (ver figura 4) é a mais extensa e pode ser dividida em duas etapas. A primeira propõe o contraste entre duas formas de leitura – uma “leitura-passar-de-olhos” e uma leitura atenta do texto acessado ao clicar na imagem usada no exercício anterior.

Figura 4 – Atividade 4 – Foco no contexto de produção do texto

4. Accede al archivo digital con el resumen que has empezado a leer en la actividad 2. Para estudiarlo más profundamente completa la tabla abajo.

a) observando la estructura general del resumen (echándole un vistazo) completa lo que consigas de la primera columna *Antes de leer*

b) ahora, lee el resumen y completa la segunda columna *Después de leer*

	Antes de leer	Después de leer
los autores		
la función social de los autores		
el área del conocimiento		
el lector proyectado		
dónde circula el texto		
fecha de escritura aproximada		
el objetivo del artículo		

Adaptación de "Tabla de análisis del contexto de producción del texto" de MACHADO, A.R.; LOUSADA, E.G.; ABREU-TARDELLI, L.S. Resumen. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

Ahora que ya has leído el resumen con calma y ya has encontrado las informaciones que nos permiten ubicarlo en el mundo, contesta.

c) ¿De qué trata el resumen?

d) ¿Qué informaciones están presentes?

- introducción/contextualización:
- objetivo del trabajo:
- marco teórico:
- método/metodología:
- resultados:
- conclusiones:

e) ¿Este es un buen ejemplo de resumen de artículo científico?

f) ¿Qué rasgos presentes o ausentes en el texto podrían servir para apoyarte?

UFRGS Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez CLA

Fonte: elaborado pela autora.

A tabela usada nesta atividade focaliza a identificação das características da situação de produção do texto (ou seja, CA) e é inspirada em um exercício proposto por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004, p. 22). Incluir o contraste entre a leitura rápida e a leitura detida e visa sensibilizar os estudantes para as diferentes maneiras de se ler um texto. Algumas linhas da tabela podem ser respondidas com a leitura rápida – descobrir o autor e o objetivo do artigo –; informações como o leitor projetado pelo texto, função social dos autores e mesmo a área do conhecimento demandam um pouco mais de tempo e raciocínio para compreender melhor o contexto de produção. Conhecer diferentes procedimentos de leitura e saber quando usar o mais adequado a fim de garantir que o objetivo de leitura seja satisfeito – neste caso, a análise do contexto de produção do resumo – faz parte do letramento acadêmico e do desenvolvimento das capacidades de linguagem.

A segunda etapa desta atividade está voltada para a articulação entre as CLD, CD, CA e CS, já que os estudantes terão que explicar de que se trata o resumo lido, identificar que informações características do GT estão presentes, analisar a qualidade do texto e buscar justificar sua posição explicando quais elementos ou características influenciaram sua análise. Um dado relevante sobre o resumo em questão é que se trata de um dos poucos exemplares que não apresenta um único bloco de texto. Apesar de incomum, não é uma impossibilidade ou necessariamente uma inadequação para os resumos produzidos em circulação no meio acadêmico falante de espanhol.

Com a distância temporal de quase três anos do período de elaboração da SD e duas aplicações do MD, conseguimos enxergar ajustes e adaptações. No caso da primeira etapa da atividade 4, um ajuste necessário é o emprego de “antes de ler” e “depois de ler”. Como explicamos no parágrafo anterior, não se trata de uma predição anterior à leitura do resumo, senão o contraste entre uma leitura rápida, o passar os olhos, e uma leitura atenta e munida das indicações do que deve buscar no texto. Outro ajuste seria a troca de “data aproximada da escrita” por “data de publicação”, isso porque entre a escrita e a publicação de um texto acadêmico uma quantidade considerável de tempo pode transcorrer e para a leitura de resumos essa informação não é relevante.

Passemos à atividade 5 (ver figura 5). Nela são apresentadas duas definições de resumo acadêmico (uma em espanhol e outra em português) cunhadas por pesquisadores.

A partir da leitura e discussão de ambas, o exercício que encerra o primeiro módulo propõe que se revisitem as atividades anteriores a fim de avaliar se as primeiras respostas dadas pelos estudantes estavam muito diferentes das definições fornecidas agora, além de pontuar quais informações sobre o GT ou sobre o contexto do GT para além das fronteiras do português.

Figura 5 – Atividade 5 – Definições de resumo

5. Lee las definiciones de resúmenes académicos para discutirlos con tus colegas.

Resumen (Abstract)
Esta sección debe convencer al lector de la importancia del artículo y atraerlo a su lectura completa, pero también se debe considerar que los organismos que elaboran bancos de información científica utilizan dicho apartado para hacer la clasificación del artículo. Cada revista fija el número de palabras o *resúmenes* que debe tener la extensión del resumen. En dicho espacio es preciso incluir las principales ideas que se atienden en las partes centrales del artículo.
Day y Gastel (2006) sugieren que el resumen debe ser el artículo en pequeño. En tanto que Mantilla-Villamed et al. (2010) sostienen que esta parte es una versión compacta y condensada del artículo, es decir, una presentación del AIMRAD en un número reducido de palabras, debe contener: objetivos y alcances de la investigación, métodos empleados, resultados, discusión y conclusiones.
Según Belcher (2009), el resumen no debe ser solo el enunciado del tópico que trata la investigación, no es el plan de trabajo del artículo, no es un bombardeo de resultados, no incluir notas de pie o aclaratorias, no incluir citas ni parafrasear autores, y no incluir abreviaturas, símbolos, acrónimos ni fórmulas matemáticas. El resumen es la palabra del autor.
LOPEZ LEYVA, Santos. El proceso de escritura y publicación de un artículo científico. *Trópicos: Heredia*, v. 17, n. 1, p. 35-77, Apr. 2013.

Tanto Motta-Roth e Hengdes (2010) como Biasi-Rodrigues (2009; 1998), que constituyen, principalmente, nosso referencial teórico, concebem o gênero resumo como “encapsulador” de um texto maior, que sumariza, indica ou prediz o conteúdo e a estrutura de um texto integral que o próprio resumo acompanha, no caso de artigos, dissertações e teses, ou que o próprio resumo antecipa, no caso de comunicações orais em eventos acadêmicos que possuem caderno de resumos e anais.
BERNARDINO, Castejo Gadeles; VALENTIM, Devon Lima. Uma breve análise comparativa entre exemplares do gênero textual “resumo acadêmico”. *Entreparágrafos: ETLA*, v. 6, n. 1, p. 23-46, Jul. 2016.

- ¿Hay puntos en común con lo que has apuntado en el ejercicio 3?
- ¿Hay informaciones nuevas que te parecen relevantes?
- ¿Te parece que las definiciones son consistentes?
- Si alguna vez has escrito resúmenes: ¿has seguido esta organización completa o parcialmente?

UFGRS Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez CIA

Fonte: elaborado pela autora.

5.3. MÓDULO 2: ESTUDO DA INFRAESTRUTURA DO GT *RESUMEN*

O segundo módulo começa com um quadro verde que propõe perguntas sobre “técnicas ou estratégias de leitura” e apresenta o *barrido* e o *escaneo* – geralmente conhecidos pela terminologia anglófona: *skimming* e *scanning*. A atividade 6, (ver figura 6) que abre o módulo, explora as CD e CLD ao propor que se aplique o *barrido* (em 30 segundos) a leitura de um resumo presente no MD.

O objetivo dessa leitura é que o aluno descubra as principais informações esperadas de um resumo e reorganize-as em forma de um parágrafo de síntese escrito em português. Para fazê-lo precisará tanto identificar os blocos informacionais (CD) como, subjacente a essa operação, precisará de conhecer o sentido de palavras como *reto* e *agotamiento* presentes no texto e precisará recorrer ao seu conhecimento das estruturas lexicais em português que costumam o texto para, em sua síntese do resumo lido, lidar com o sentido da expressão *mientras que* nesse uso. (CLD).

As atividades seguintes, 7, 8, 9 e 10 continuam explorando o mesmo texto. Nas atividades 7 e 8 (ver figura 6), focaliza-se a compreensão do texto lido (por meio de exercício de verdadeiro ou falso e perguntas de resposta aberta) e se retoma o incentivo à formulação de

hipóteses de leitura e à análise da adequação e qualidade do resumo pautada pelo que definimos anteriormente como características essenciais do GT.

Figura 6 – Atividades 6-8 – Estratégia de leitura barrido e compreensão leitora

¿Te outsts leer? No hay problema.
Hay un sinn de técnicas y estrategias de lectura que te pueden ayudar si tienes claro tu objetivo de lectura:

- Con el **skimming** o **skimming** eliges poner atención a las primeras y últimas frases o párrafos para llegar a una idea general de lo que dice el texto.
- Con el **scanning** o **scanning** echas una mirada al texto buscando informaciones específicas, es decir, no lees las frases todas del inicio al fin sino que te fijas en palabras claves.

¿Deseas estas técnicas? ¿Usando las usas?
¿Deseas otras?

6. Usa el texto abajo para entrenar tu barrido.

- Tienes 30s para echarle una mirada al texto;
- destaca las palabras claves que te sirvan para encontrar las principales informaciones de un resumen;

Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios
Carmen Cecilia Caballero
D.*Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia
Raymundo Abello II, y Jorge Palacio
S. Universidad del norte, barranquilla, Colombia

Resumen
Los estudiantes se enfrentan cada vez más a retos y exigencias del medio que demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diversa índole. Muchos de ellos dejan sus estudios o disminuyen de manera considerable su rendimiento académico sin encontrar una explicación. Dos variables que han sido poco estudiadas en nuestro contexto y que pueden dar claridad a buena parte de esta situación son el burnout y la satisfacción. En esta investigación se estableció la relación del burnout, el rendimiento académico, con la satisfacción frente a los estudios en una muestra de 202 universitarios de la jornada nocturna de una universidad privada de Barranquilla, quienes respondieron el MBI-SS (Schaufeli, Martínez, Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Los resultados indican correlaciones negativas entre agotamiento, cinismo, autoeficacia y rendimiento académico con la satisfacción frente al estudio, mientras que el vigor, dedicación y absorción se correlacionaron positivamente con esta. Por otro lado, el buen funcionamiento académico se correlaciona positivamente con las dimensiones del engagement y negativamente con el cinismo; de manera particular, ninguna de las variables se correlaciona con el agotamiento, a pesar de evidenciar cinismo y baja autoeficacia.

Palabras clave: burnout, engagement, rendimiento académico, satisfacción frente a los estudios.

ESCRIBE UN PÁRRAFO EN PORTUGUÉS PARA PRESENTAR LAS PRINCIPALES INFORMACIONES DEL RESUMEN ANTERIOR.

7. Ahora, ponte a prueba usando tu escaneo. Contesta verdadero o falso a las afirmaciones que siguen.

- () La investigación estudia los retos y exigencias a que los estudiantes universitarios se enfrentan.
- () La investigación relaciona el síndrome de burnout y el rendimiento académico con la satisfacción de los estudiantes universitarios.
- () La investigación se realizó en España.
- () El método usado en la investigación está basado en entrevistas.
- () Los participantes de la investigación contestaron al MBI-SS (* es un cuestionario).
- () Los resultados de la investigación sugieren que el agotamiento, el cinismo y el rendimiento académico no influencia en la satisfacción frente a los estudios.

8. Con más tranquilidad, vuelve al resumen anterior y a las palabras claves que destacaste en él para contestar a las siguientes preguntas.

a) ¿Con la lectura del resumen es posible saber de qué se trata la investigación que lo originó?

b) ¿Aparecen en el resumen las informaciones que esperamos de este género de textos? (tal como anotamos en las actividades 3 y 5)

c) Marca en el texto los trochos que presentan las informaciones que esperamos de un resumen, por ejemplo, los objetivos de la investigación etc.

d) ¿Aparecen otras informaciones que no habíamos predicho? En caso afirmativo, ¿cuáles?

e) ¿Después de leer el resumen tienes ganas de leer el artículo que lo acompaña? ¿Hay algún trocho del resumen que te provoque eso?

f) ¿Te parece que el texto que has leído es un buen resumen? ¿Por qué?

Fonte: elaborado pela autora.

As atividades 9 e 10 fecham o segundo módulo aprofundando a análise da infraestrutura textual do resumo. Conforme mostrado na figura 7, o texto introduzido pela atividade 6 (à esquerda), é marcado em diferentes cores e a atividade 9 pede que se relacione cada trecho a uma das “partes do resumo”.

Já a atividade 10 propõe a articulação entre as CD e CA, através de uma discussão em relação às respostas dadas ao exercício anterior. Essa discussão é bastante proveitosa para que os estudantes possam ver o GT não como um conjunto de regras, senão como um conjunto de possibilidades que responde a um contexto – e, como é o caso do texto abordado nesse módulo, um mesmo trecho destacado pode estar servindo a dois propósitos ou dois trechos se articularem para dar conta de um propósito único.

Figura 7 – Atividades 6 e 9

PARA PROFUNDIZAR

¿Te cuesta leer? No hay problema.
Hay un sinnúmero de técnicas y estrategias de lectura que te pueden ayudar si tienes claro tu objetivo de lectura.

- Con el **barrido** o *skimming* eliges poner atención a las primeras y últimas frases o párrafos para llegar a una idea general de lo que dice el texto.
- Con el **escaneo** o *scanning* le echas una mirada al texto buscando informaciones específicas, es decir, no lees las frases todas del inicio al fin sino que te fijas en palabras claves.

¿Conoces otras técnicas? ¿Cuándo las usas?
¿Conoces otras?

6. Usa el texto abajo para entrenar tu barrido.

- Tienes 30s para echarle una mirada al texto;
- destaca las palabras claves que te sirvan para encontrar las principales informaciones de un resumen.

Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios
Carmen Cecilia Caballero
D. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia
Raymundo Abello II, y Jorge Palacio
S. Universidad del norte, barranquilla, Colombia

Resumen

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a retos y exigencias del medio que demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diversa índole. Muchos de ellos dejan sus estudios o disminuyen de manera considerable su rendimiento académico sin encontrar una explicación. Dos variables que han sido poco estudiadas en nuestro contexto y que pueden dar claridad a buena parte de esta situación son el burnout y la satisfacción. En esta investigación se estableció la relación del burnout, el rendimiento académico, con la satisfacción frente a los estudios en una muestra de 202 universitarios de la jornada nocturna de una universidad privada de Barranquilla, quienes respondieron el MBI-SS (Schaufeli, Martínez, Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Los resultados indican correlaciones negativas entre agotamiento, cinismo, autoeficacia y rendimiento académico con la satisfacción frente al estudio, mientras que el vigor, dedicación y absorción se correlacionaron positivamente con esta. Por otro lado, el buen funcionamiento académico se correlaciona positivamente con las dimensiones del engagement y negativamente con el cinismo; de manera particular, ninguna de las variables se correlaciona con el agotamiento, a pesar de evidenciar cinismo y baja autoeficacia.

Palabras clave: burnout, engagement, rendimiento académico, satisfacción frente a los estudios.

Escribe un párrafo en portugués para presentar las principales informaciones del resumen anterior.

¿Es posible retenerlo más?
Si, en verdad, cuando leemos parte de nuestra comprensión del texto ocurre porque borramos las informaciones circunstanciales y definimos qué es imprescindible. Esto es garantizado en las palabras de Anna Rachel Machado, Eliane Louzada y Lilia Santos Abreu-Tardelli. Puedes profundizarlo en el segundo capítulo de su libro *Resumo*.

PARA ESTRUCTURAR

Tras habituarte con el resumen de la investigación sobre el burnout y lo académico, puedes dedicarte a analizarlo respecto a su estructura.

9. Relaciona las partes posibles del resumen a los trochos destacados.

Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios
Carmen Cecilia Caballero
D. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia
Raymundo Abello II, y Jorge Palacio
S. Universidad del norte, barranquilla, Colombia

Resumen

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a retos y exigencias del medio que demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diversa índole. Muchos de ellos dejan sus estudios o disminuyen de manera considerable su rendimiento académico sin encontrar una explicación. **Dois variables que han sido poco estudiadas en nuestro contexto y que pueden dar claridad a buena parte de esta situación son el burnout y la satisfacción.** En esta investigación se estableció la relación del burnout, el rendimiento académico, con la satisfacción frente a los estudios en una muestra de 202 universitarios de la jornada nocturna de una universidad privada de Barranquilla, quienes respondieron el MBI-SS (Schaufeli, Martínez, Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Los resultados indican correlaciones negativas entre agotamiento, cinismo, autoeficacia y rendimiento académico con la satisfacción frente al estudio, mientras que el vigor, dedicación y absorción se correlacionaron positivamente con esta. Por otro lado, el buen funcionamiento académico se correlaciona positivamente con las dimensiones del engagement y negativamente con el cinismo; de manera particular, ninguna de las variables se correlaciona con el agotamiento, a pesar de evidenciar cinismo y baja autoeficacia.

Palabras clave: burnout, engagement, rendimiento académico, satisfacción frente a los estudios.

(1) contextualización de la investigación
(2) conclusiones
(3) descripción de la metodología
(4) presentación de los objetivos
(5) presentación de los resultados
(6) contextualización teórica

10. Contesta llevando en cuenta tus respuestas al ejercicio anterior.

a) ¿Te parece que hay algunos de los trochos destacados que contienen más de una de las partes posibles del resumen?

b) ¿Te parece que falta alguna de las partes indicadas? En caso afirmativo, ¿esto es un problema para el entendimiento del texto?

c) ¿Te parece que este es un ejemplo de un buen resumen? ¿Por qué?

UFRGS Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez CIA UFRGS Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez CIA

Fonte: elaborado pela autora.

5.4. MÓDULO 3: ANÁLISE DA INFRAESTRUTURA DE DIFERENTES

RESÚMENES

As atividades 11 e 12 que compõem o terceiro módulo da SD visam aprofundar o estudo da infraestrutura do GT. O princípio por trás da atividade 11 é o de oferecer mais subsídios para qualificar a análise de resumo, por isso se apoia em um quadro que sistematiza as possibilidades de composições da infraestrutura. Esse quadro é uma adaptação para fins didáticos do modelo de configuração retórica recorrente no gênero de Biasi Rodrigues ([1998] 2009). Quando comparamos as atividades 9 e 11 (ver figura 8) é possível observar o aumento do grau de complexidade com o que se opera o mesmo tipo de análise (CD). Antes nos preocupávamos com identificar a “contextualização da pesquisa”, os “objetivos do trabalho”; agora acuramos nosso olhar para buscar dentro do que chamamos de “introdução” o trecho que expõe o tópico central da pesquisa, seus objetivos ou ainda, as hipóteses testadas pela investigação.

Figura 8 – Contraste entre atividades 9 e 11 como exemplo da progressão em espiral

PARA ESTRUCTURAR

Tras habituarte con el resumen de la investigación sobre el burnout y lo académico, puedes dedicarte a analizarlo respecto a su estructura.

9. Relaciona las partes posibles del resumen a los trochos destacados.

Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios
Carmen Cecilia Cásalero
D.*Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia
Raymundo Abello II. y Jorge Palacio
S. Universidad del norte, Barranquilla, Colombia

Resumen

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a retos y exigencias del medio que demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diversa índole. Muchos de ellos dejan sus estudios o disminuyen de manera considerable su rendimiento académico sin encontrar una explicación. **Dos variables que han sido poco estudiadas en nuestro contexto y que pueden dar claridad a buena parte de esta situación son el burnout y la satisfacción.** En esta investigación se estableció la relación del burnout, el rendimiento académico, con la satisfacción frente a los estudios en una muestra de 202 universitarios de la jornada nocturna de una universidad privada de Barranquilla, quienes respondieron al MBI-SS (Schaufeli, Martínez, Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Los resultados indican correlaciones negativas entre agotamiento, ansioso, autoeficacia y rendimiento académico con la satisfacción frente al estudio, mientras que el vigor, dedicación y absorción se correlacionaron positivamente con esta. Por otro lado, el buen funcionamiento académico se correlaciona positivamente con las dimensiones del engagement y negativamente con el cinismo. de manera particular, ninguno de las variables se correlaciona con el agotamiento, a pesar de evidenciar cinismo y baja autoeficacia.

Palabras clave: burnout, engagement, rendimiento académico, satisfacción frente a los estudios.

(1) contextualización de la investigación
(2) conclusiones
(3) descripción de la metodología
(4) presentación de los objetivos
(5) presentación de los resultados
(6) contextualización teórica

10. Contesta llevando en cuenta tus respuestas al ejercicio anterior.

a) ¿Te parece que hay algunos de los trochos destacados que contienen más de una de las partes posibles del resumen?

b) ¿Te parece que falta alguna de las partes indicadas? En caso afirmativo, ¿esto es un problema para el entendimiento del texto?

c) ¿Te parece que este es un ejemplo de un buen resumen? ¿Por qué?

PARA ESTRUCTURAR

11. Accede a los enlaces disponibles en los iconos para

- a) leer los resúmenes
- b) destacar con diferentes colores los trochos que correspondan a los puntos de la tabla
- c) con base en la tabla abajo apuntar en la tabla las regularidades que percibas en ellos.

Texto 1 **¡Haz clic AQUÍ!** Texto 2 **¡Haz clic AQUÍ!**

Si quieres los tienes también en la próxima página.

12. Ahora, contesta.

a) ¿De qué tratan los dos resúmenes que has leído?

b) ¿Qué características de cada una de las partes de ese género textual nombradas en la tabla están presentes en los dos resúmenes?

c) ¿Consigues apuntar alguna marca textual que sea una "pista" para identificar las características identificadas en la letra b?

¿Qué es la cohesión en los resúmenes?
Cuando pensamos los textos bajo la perspectiva de los géneros textuales, nos fijamos en los rasgos que suelen caracterizarlos. Es decir, aquello que nos permite decir: "esto es un resumen de artículo científico y esto es el resumen de un libro". Estas características que percibimos como recurrentes en un género pueden estar relacionadas al propósito del texto, a su estructura, a su medio de circulación, a sus lectores proyectados, etc. Sin embargo, es importante comprender que "hay cierta flexibilidad en estos rasgos estables, justamente porque se trata de un conjunto de posibilidades. Seguro ya te has dado cuenta de esto, ¿no?"

Adaptación de Modelo de configuración retórica recurrente de Basi Rodríguez (1998) 2007 de ESTUARDO, César Gabriel VALENTÍN, Claudio Lima. Una breve análisis comparativa entre ejemplares del género textual "resumen académico". Entreparárrafos, Fortaleza, v. 6, p. 29-45, jan/jun 2016.

UFRGS Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez CIA

Fonte: elaborado pela autora.

Já a atividade 12 propõe perguntas sobre a compreensão dos textos lidos e induz a que o aluno comece a procurar por “pistas” que apontem para a explicitação dos objetivos, da metodologia e das conclusões, por exemplo. Essas pistas frequentemente correspondem aos marcadores discursivos – tópico abordado no próximo módulo.

5.5. MÓDULO 4: LOS MARCADORES DISCURSIVOS EN ESPAÑOL

Este módulo acaba enfatizando a mobilização das CLD, pois tem como objetivos centrais apresentar os principais marcadores discursivos em espanhol e propor uma reflexão sobre as possibilidades de sentido de um marcador específico. A atividade que abre o quarto módulo é a que consideramos que mais precisa ser repensada da SD. Nesta atividade, 13, os estudantes devem observar o quadro com os *Conectores del discurso*, agrupados conforme o sentido que conferem aos segmentos textuais que unem, e responder quais lhe são familiares e quais não, bem como apontar traduções equivalentes em português. Formulada desta maneira acaba sendo uma atividade descontextualizada, que a nosso ver, acaba por ignorar que o sentido

é sempre construído na relação entre os elementos de um texto. E, apesar de que em sua articulação com a atividade 14 (ver figura 9) acaba sendo funcional, consideramos que isso se deve ao fato de esta última fornecer um contexto de uso para o marcador *si bien* – explorando seus possíveis sentidos, bem como incentivando o uso do dicionário e retomando o percurso de leitura e análise de textos do gênero construído pelas atividades dos módulos anteriores.

Figura 9 – Exploração dos marcadores discursivos

PARA FIJARSE

13. Pon atención al cuadro que presenta algunos de los marcadores discursivos en español.

a) ¿Hay alguno que no conocías? ¿Cuáles?

Conectores del discurso

Si ven para...

ORDENAR EL DISCURSO Antes de nada En primer lugar En segundo lugar Por un lado/otro lado Por último Para empezar Antes de todo Finalmente Para terminar	INTRODUCIR UN TEMA En cuanto a Con respecto a Con respecto a Por otra parte En relación con Por lo que se refiere a Atención de	AÑADIR IDEAS Además Asimismo También Igualmente Al mismo tiempo Por otro lado Por otra parte Así pues	ACLARAR O EXPLICAR Es decir O sea Es más En efecto Concretamente Dicho de otra manera En otras palabras Con esto quiero decir
EMPLEGAR Por ejemplo Concretamente En concreto En particular Pongamos por caso	INTRODUCIR UNA OPINIÓN PERSONAL Para mí En mi opinión Te parece que A mi entender/parece A mi juicio Según mi punto de vista Personalmente Considero que	INDICAR HIPÓTESIS Es posible Es probable Probablemente Posiblemente A lo mejor Quizás Tal vez	INDICAR OPOSICIÓN O CONTRASTE Pero Por el contrario Sin embargo A pesar de No obstante En cambio Al contrario
INDICAR CONSECUENCIA Por esto Por tanto En consecuencia Por consiguiente Como resultado Por lo cual De modo/manera que De ahí que	INDICAR CAUSA Porque Ya que Como Debido a/dado que Debido a Visto que	RESUMIR En resumen En pocas palabras Para resumir En pocas palabras Globalmente En definitiva En resumen	CONCLUIR O TERMINAR En conclusión Para finalizar Para terminar Para concluir Por último En definitiva En resumen

b) ¿Consigues pensar en las traducciones equivalentes en portugués?

PARA PROFUNDIZAR

14. Lee el resumen que sigue para contestar a las preguntas.

Zoonosis transmitidas por Psittaciformes.
Sciabarras, A.A.
Universidad Nacional del Litoral (FCV-UNL).
Esperanza, Santa Fe, Argentina.

Resumen: Los Psittaciformes se encuentran entre las mascotas más populares y ocupan el cuarto lugar en la preferencia después de los perros, los gatos y los peces, lo que hace que una gran cantidad de personas esté expuesta a las enfermedades transmisibles de estos animales a los seres humanos. El presente trabajo tiene como objetivo describir las zoonosis de los psittaciformes más relevantes tanto por su incidencia como por su gravedad clínica. **Si bien** la frecuencia de la transmisión de estas zoonosis es baja, las personas que tengan o trabajen con estos tipos de aves deben de estar conscientes que pueden contraer ciertas enfermedades.

Palabras clave: enfermedades, zoonosis, psittaciformes, loros, salud.

• ¿Qué sentido puede tener la expresión destacada?

• Consulta el cuadro de marcadores discursivos para encontrar posibles sustitutos y escríbelos aquí.

• ¿Hay otros marcadores discursivos en este resumen? ¿Cuáles?

a) ¿De qué trata el resumen?
b) ¿A qué área del conocimiento pertenece?
c) ¿Qué características de la tabla del ejercicio 10 consigues identificar en este resumen?
d) ¿Te parece que este es un ejemplo de un buen resumen? ¿Por qué?

¿Cómo sacar el máximo de un diccionario?
Sin duda alguna vez ya has consultado un diccionario para buscar el sentido de una palabra desconocida. Pero, ¿sabes que hay diferentes tipos de diccionarios? ¿sabes cómo elegir el que te puede atender mejor? ¿sabes decifrar las abreviaturas? ¿sabes cómo usar este tipo de información a la hora de consultar el diccionario?
No te asustes por la cantidad de preguntas. Lo más importante es que percibas que esta clase de libro gordo, sea físico o digital, te puede ofrecer mucho apoyo - a veces más y en mayor calidad que un traductor automático.
¿Conoce algún diccionario de español?
¿Conoce alguna versión de Internet?

Fonte: elaborado pela autora.

Sugerimos como uma alternativa de reformulação da atividade 13, que se incluíam atividades anteriores a ela que a) incentivem a identificação dessas palavras e expressões que compõe a costura do texto em exemplares de resumos; b) permitam que se construa um quadro-síntese a partir dessa identificação e c) a incorporem a um exercício de contraste entre o quadro-síntese construído e o quadro pré-pronto (que é melhor aproveitado quando se trata de gêneros mais extensos). Acreditamos, pois, que assim, o módulo contaria com atividades que realmente articulassem as capacidades de linguagem ao abordar o tópico dos marcadores discursivos.

5.6. MÓDULO 5: *LOS APUNTES DE LECTURA COMO FERRAMENTA PARA A PRODUÇÃO DO GT*

Composto por duas atividades, o módulo 5 é o primeiro que começa a voltar-se com maior ênfase à produção escrita do GT. Com a atividade 15 (ver figura 10) se retoma a análise da infraestrutura textual (CD) para embasar a apreciação da adequação e da qualidade de resumos; porém, tal como foi aumentado o grau de complexidade entre atividades anteriores – entre a 4 e a 9, e novamente, entre esta e a 11 – a atividade 15 introduz o uso de “*apuntes de lectura*” para ampliar o modo de analisar a infraestrutura do texto. Os *apuntes* podem servir para indicar a presença ou ausência de características essenciais do GT, bem como sugerir ajustes no texto que o tornassem mais adequado. A proposta de reescrita que esta atividade traz parte do apoio nessas anotações de leitura e, claro, na leitura do artigo científico relacionado ao resumo.

Figura 10 – Exploração dos marcadores discursivos

PARA FIJARSE EN LA ESCRITURA

15. Observa el modelo de apuntes de lectura que se hizo para el resumen abajo.

Papel de la Extensión Universitaria en la transformación local y el desarrollo social

Ya que el título indica el rol de la extensión en la transformación y desarrollo, el cierre del resumen podría destacar algún aspecto de los modelos analizados que demostrase ese rol.

así se contextualiza la extensión universitaria, así se presenta el objetivo "valorar la importancia de la extensión universitaria" y, a la vez, se cuenta cómo se ha desarrollado el trabajo "a partir del análisis de tres conceptos de extensión y la contextualización del origen e implicaciones de los modelos de extensión actuales".

así se destacan tres conceptos cuya relación con la extensión forman parte del análisis que hace el artículo.

se aborda de manera clara en el resumen cada uno de los conceptos a los que se llegó al fin de este análisis.

RESUMEN: La extensión universitaria es una de las vías en las que la Universidad demuestra su carácter de centro cultural de suma importancia para el desarrollo. En el artículo se valoró su importancia e impacto en la sociedad, definiciones del concepto de extensión y de los modelos que poseen en la actualidad un arraigo en la vida de las instituciones de educación superior, estos últimos responden a diversas posturas ideológicas y concepciones acerca de la relación que debe existir entre la Universidad, la sociedad y los sectores involucrados. Se analizaron tres conceptos directamente relacionados con la temática de manera determinante: cultura, pertinencia y desarrollo sostenible.

Palabras clave: educación superior, extensión universitaria, cultura, desarrollo sostenible.

a) ¿Estás de acuerdo con los apuntes?
 b) ¿Incluirías otros apuntes más? ¿Cuáles?
 c) ¿Qué te parece que evalúan los apuntes?
 d) ¿Crees que uno debe hacer estos apuntes siempre que lee un resumen de artículo científico? ¿Por qué?
 e) A partir de la lectura del artículo completo, de los apuntes y de tu respuesta a las preguntas a y b del ejercicio anterior reescribe el resumen.

PARA EJERCITAR TODO LO QUE APRENDISTE

16. Busca el resumen, en español, de un artículo de tu área

I. Analiza el resumen que elegiste tomando la tabla del ejercicio 10 como modelo.

En el resumen que elegí hay un trecho que...

1. Introducción	• expone el tópico central	
• presenta el (los) objetivo(s)		
• presenta la(s) hipótesis		
2. Contextualización Técnica	• indica el (los) ámbitos del conocimiento	
• cita investigaciones/teorías/modelos		
• presenta un problema		
3. Presentación de la metodología	• describe los procedimientos generales	
• relaciona variables		
• cita/ describe el (los) método(s)		
4. Sumarización de los resultados	• presenta el (los) hallazgo(s)	
• comenta la evidencia		
5. Conclusión de la investigación	• presenta la(s) conclusión(es)	
• relaciona hipótesis y resultado(s)		
• ofrece/destaca aporte(s)		
• ofrece sugerencias		

Adaptación de "Modelo de configuración retórica de tesis de grado" Rodríguez (1992, 2007) de EDUCACIÓN, Ciencia e Investigación, Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador. V. 1, N. 1, p. 23-47.

II. Usa el ejemplo de cómo hacer apuntes de lectura del ejercicio 14 para destacar en el resumen que elegiste los trechos que ilustren los elementos que marcaste en la tabla al lado.

Copia el texto del resumen y pégalo aquí para destacar los trechos relevantes y hacer tus apuntes.

III. Ahora, contesta.
 ¿Te parece que este es un buen resumen? ¿Por qué?

IV. ¿Te parece que podrías mejorarlo? Intenta reescribirlo considerando tus apuntes de lectura.

No te olvides de añadir el enlace del archivo de texto con tu reescritura al cuadro al lado.

Fonte: elaborado pela autora.

A atividade 16 pretende que se aplique o mesmo procedimento – uso do quadro introduzido na atividade 11 e elaboração dos *apuntes de lectura* para auxiliar na análise e na

proposta de reescrita – a um resumo de um artigo em espanhol da área do aluno, selecionado por ele próprio. Para realizar esta atividade, o aluno deverá ler o resumo que selecionou, verificando se este apresenta todos os blocos informacionais que elencamos previamente como essenciais (CD); após essa análise, ele precisará mapear através de seus *apuntes de lectura* quais são as fragilidades do texto: falta algum bloco essencial? Há alguma oração confusa ou imprecisa? É possível encontrar no artigo algum trecho que sirva de base para esse ajuste?

Já para o processo de textualização em si será necessário que se avalie se o vocabulário empregado está adequado em relação ao suporte – caso o resumo escolhido tenha sido publicado em uma revista interdisciplinar: não é demasiado obscuro? Ou é adequado justamente por ter sido publicado em uma revista própria da área? – e se será necessário buscar outras maneiras de dizer o que consta no resumo (CA e CLD).

5.7. MÓDULO 6: PROPOSTA DE ESCRITA DO *RESUMEN* A PARTIR DA LEITURA DE UM ARTIGO

O penúltimo módulo é composto de uma única atividade que, como as do módulo anterior, está orientada à produção escrita. No entanto, sua proposta se baseia exclusivamente na leitura do artigo científico indicado no material, ou seja, não se trata de uma reescrita. Logo, o objetivo central está ligado ao desenvolvimento da capacidade de síntese (sumarização) das informações apresentadas nesse artigo, além de sua retextualização. De acordo com as próprias instruções do enunciado da atividade, o aluno pode começar a se organizar para esta produção aplicando as estratégias de leitura, de síntese, de análise e de elaboração de anotações de leitura desenvolvidas ao longo da SD até o presente módulo.

Como todo o grupo de estudantes partirá do mesmo artigo, a atividade 17 (ver figura 11) pode ser uma proposta de escrita tanto individual quanto em dupla – ou mesmo coletiva da turma.

A depender das características do grupo de estudantes com o qual se trabalhe, apostar na escrita em dupla ou coletiva pode ser uma ótima oportunidade de reforçar o aspecto colaborativo por trás da escrita acadêmica. Sobretudo, porque frequentemente, a despeito da quantidade de produções em regime de coautoria e da intrínseca intertextualidade, os gêneros acadêmicos são equivocadamente tomados como frutos da reflexão de uma única voz. Quando são, na verdade, ótimos exemplos da construção polifônica.

Figura 11 – Atividade 17 – Proposta de escrita

PARA FIJARSE EN LA ESCRITURA

17. A partir de la lectura del artículo abajo escribe un resumen para acompañarlo.

Para organizar tus ideas puedes empezar por:

- Leer la introducción, los subtítulos que encabezan la segmentación del artículo y la conclusión.
- Usar la tabla que apareció en el ejercicio 10 como referencia para ubicar trochos de la introducción y de la conclusión que presenten los elementos que puedes usar para elaborar tu resumen del artículo.
- Considerar si es necesario que formes paráfrasis de los trochos que has destacado para que tu resumen mantenga su calidad de síntesis.
- Recordar que puedes resumir informaciones que estén en dos trochos o más y unirlos en una frase.

Universidades latinoamericanas frente al reto de la internacionalización
J. Gacel, R. Ávila
Universidad de Guadalajara

¿Hay algún trocho que...?

- 1. Introducción**
 - expone el tópico central
 - presenta el (los) objetivo(s)
 - presenta la(s) hipótesis
- 2. Contextualización Teórica**
 - indica el (las) área(s) del conocimiento
 - cita investigaciones/teorías/modelos
 - presenta un problema
- 3. Presentación de la metodología**
 - describe las procedimientos generales
 - relaciona variables
 - cita/ describe el (las) método(s)
- 4. Sumarización de los resultados**
 - presenta el (los) hallazgo(s)
 - comenta la evidencia
- 5. Conclusión de la investigación**
 - presenta la(s) conclusión(es)
 - relaciona hipótesis y resultados
 - ofrece/discute aportes
 - ofrece sugerencias

Adaptado de "Modelo de configuración teórica reconstruida de Blas Rodríguez (1998) 2009" de ELFINARROJAL, COLOMBIA. "Sociedad 33, CENTRO Educativo. Ética, Diversidad y evaluación comparativa entre exámenes de ingreso laboral "resumen académico". El Impulsivo, Fortaleza, n. 6, p. 25-45. 2016.

UFRGS Material elaborado por Fernando Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez CIA

Fonte: elaborado pela autora.

O fechamento deste módulo oportuniza também um momento de discussão e de avaliação coletiva das produções que pode ser – e sugere-se que seja – pautado pelo uso das mesmas ferramentas que vieram sendo utilizadas para avaliação da adequação e qualidade dos resumos durante toda a SD.

5.8. MÓDULO 7: TAREFA FINAL

Finalmente, o sétimo e último módulo da SD é a proposta de produção final do curso *Resúmenes* (ver figura 12).

Dado que esta proposta é semelhante à do módulo anterior – o aluno deve selecionar um artigo de sua autoria ou de seu interesse para produzir seu resumo em espanhol. O que gostaríamos de destacar é a ficha de avaliação dessa produção final. Nela são elencadas cinco perguntas para avaliar o grau de adequação e a qualidade do resumo produzido:

- ¿Cumple con el propósito del género?*
- ¿Presenta la extensión adecuada al género?*
- ¿Presenta los elementos esenciales al género?*
- ¿Presenta una organización textual clara y cohesa?*

Cada pergunta está acompanhada de uma explicação simples. Além disso, a ficha propõe que o grupo avalie se estes são critérios que satisfazem a avaliação que se quer fazer dos resumos produzidos e permite a inclusão de um novo critério que se julgue necessário. Nossa sugestão para o uso desta ficha é dividida em dois pontos: uma autoavaliação do resumo produzido e a avaliação dos resumos produzidos pelos colegas. Parece-nos frutífero, ainda, aproveitar o ensino e instigar a que entre os alunos sejam oferecidas sugestões de ajustes da mesma maneira que se propôs fazer durante toda SD.

Figura 12 – Proposta de tarefa final

TAREA FINAL DE ESCRITURA

18. Elige un trabajo tuyo para añadirle un resumen en español.

Si eligiste un artículo tuyo que ya pudes resumir en portugués

Si eligiste un artículo tuyo que no pudes resumir en portugués

Para organizar tus ideas puedes empezar por

- Leer la versión en portugués de tu resumen.
- Usar la tabla que apareció en el ejercicio 10 como referencia para evaluar si presenta los elementos que juzgas esenciales de un buen resumen.

En las dos situaciones

- Considerar si es necesario resumir informaciones que estén en dos trochos o más y unirlos en una frase para adecuarlas al español.
- Considerar si es necesario incluir informaciones que estén en un trocho o dividirías en más frases para adecuarlas al español.
- Consultar la tabla de los marcadores discursivos para construir tu texto enlazando coherentemente las ideas.
- Consultar el diccionario para sacar las posibles dudas de vocabulario o buscar sinónimos que sean más adecuados a tu texto en español.

Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez

UFRGS CIA

Fonte: elaborado pela autora.

Tal como mencionamos no início deste capítulo, a preocupação por explicitar tanto quanto fossem úteis os aspectos envolvidos na leitura, análise e produção de resumos é, a nosso ver, uma forma de tornar claro para os estudantes que o processo de apreensão dos gêneros acadêmicos passa por conhecer suas especificidades, mas também passa por familiarizar-se com os modos de pensar, agir e participar nas práticas discursivas próprios da esfera acadêmica. Ao propor atividades como esta ficha de avaliação que interpela o aluno e o convoca a avaliá-la criticamente, acreditamos estar contribuindo para que ele desenvolva uma postura de autonomia para com sua aprendizagem.

5.9. IMPORTÂNCIA DA CONSTRUÇÃO PROGRESSIVA DE CONHECIMENTO DAS CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO *RESÚMENES* E ENCADEAMENTO DE ATIVIDADES ENTRE OS MÓDULOS DA SD

Uma sequência didática, no nosso entendimento, não poderia ser coerentemente chamada assim caso sua organização não priorizasse a construção progressiva e gradual do conhecimento. No caso da SD de *Resúmenes*, os primeiros módulos privilegiam o reconhecimento do contexto de produção e como ele impacta no gênero (como, em que momentos, com quais propósitos e para quais interlocutores escrevemos resumos – além de quem somos, que posição social ocupamos, ao escrevermos esse GT). Entretanto, como já clarificamos mais cedo neste texto, as capacidades de linguagem não são entidades desconexas, muito pelo contrário. Por isso, ao mobilizar as capacidades de ação para entender o gênero enquanto conjunto de produtos sociais situados, precisamos também recorrer aos conhecimentos que permitem que esses produtos tenham materialidade. Daí, a necessidade de voltar-se o foco dos módulos seguintes ao estudo da infraestrutura textual – e da possibilidade de variação em sua apresentação, sem que isso comprometa a adequação e qualidade do resumo.

Especialmente em se tratando do ensino de uma língua adicional, nos parece que as capacidades linguístico-discursivas acabam por subjazer à mobilização das outras. Isso porque mesmo quando não focalizadas por uma atividade exclusivamente projetada para desenvolvê-las, sua participação é de suma importância para as operações envolvidas na leitura como compreender seu sentido global ou localizar informações específicas no texto, pois nelas estão implicadas operações como reconhecer os elementos de coesão e referenciação, compreender o sentido de um item lexical e expandir vocabulário. De maneira alguma, porém, isso significa que não devem ser exploradas por exercícios próprios. Este é, inclusive, um dos pontos que avaliamos como debilidade da SD que elaboramos. Ainda assim, acreditamos que a articulação entre os módulos conseguiu estabelecer a progressão espiralada que almejávamos, já que as experiências de leitura e de análise de resumos foram se somando e se complexificando a fim de poderem servir de base à produção do gênero.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração de material didático baseado em gêneros de texto para o ensino de espanhol no paradigma dos letramentos é um desafio que, a nosso ver, teria sido muito maior sem os aportes teórico-metodológicos do ISD.

Nosso material pôde ser desenvolvido de modo a proporcionar aos estudantes o conhecimento gradual e progressivo das características do gênero resumo acadêmico por ter sido construído como uma sequência didática pautada pela mobilização das capacidades de linguagem. O que demandou, por sua vez, que para sua elaboração recorrêssemos a modelos de análise do gênero e de sua transposição didática.

Gostaríamos de enfatizar que concordamos com Cristovão *et al* (2010, p. 200) ao dizer que o material nunca estará de fato finalizado. Essa verdade foi evidenciada várias vezes durante o período de elaboração da SD, em suas duas aplicações e, óbvio, ao analisá-la neste texto. Para além das mudanças que sugerimos durante o capítulo anterior, acreditamos que incluir, possivelmente, no módulo 4, junto ao trabalho reformulado com os marcadores discursivos, atividades dedicadas à exploração das operações relacionadas às capacidades linguístico-discursivas – abordando de maneira contextualizada, por exemplo, o valor contrastivo do uso dos tempos verbais, os mecanismos de modalização, o emprego e os modos de construção de indeterminação do sujeito e quiçá a elaboração de um glossário de termos específicos da área de estudo dos alunos.

É oportuno mencionar que o processo de planejamento e de produção da SD de *Resúmenes* foi um momento de aprendizagem docente imprescindível. Como salientamos no capítulo de contextualização, esse curso é também a expressão de uma soma de experiências anteriores. Todo o trabalho desenvolvido pelo núcleo de espanhol do CLA durante a pandemia permitiu que se experimentassem variadas formas de adaptar materiais didáticos para as aulas síncronas no ensino remoto, bem como que se testassem ferramentas e recursos pedagógicos das TDICs – inclusive pensando em qualificar seu uso na interação assíncrona com os estudantes.

Não foi um aprendizado indolor, visto que a falta de experiência com o contexto de ensino digital por vezes parecia um salto no vácuo – sem ter a certeza da queda ou de sua duração e na companhia constante das infundáveis dúvidas: melhor usar esta ou aquela plataforma para videochamada? Vale a pena tentar aprender a usar essa ferramenta de criação de imagens interativas? As instruções na plataforma AVA estão claras o suficiente? Elas

permitem que o aluno se perceba em uma interlocução com o material? Apenas para citar algumas.

Por fim, consideramos que fomos exitosas em construir e apresentar um material que permite o estabelecimento de um evento de letramento do gênero resumo acadêmico em língua espanhola e esperamos que nossa experiência sirva a outros professores e professoras incumbidos de promover a inserção e participação crítica dos estudantes nas práticas de letramento acadêmico.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. “Os Gêneros do Discurso”. In: Estética da criação verbal. Tradução de Paulo Bezerra. – São Paulo: Martins Fontes, 2006 p. 261-306
- BEHAR, Patricia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 17 jan. 23
- CENTRO DE LÍNGUAS PARA FINS ACADÊMICOS DA UFRGS. 2022. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cla/> Acesso em: 31 out 23
- CORREIA, I. A. C. N.; CRISTOVÃO, V. L. L.; FERRARINI-BIGARELI, M. A. Modelo didático de gênero: as especificidades do gênero artigo científico de Ciências Biológicas. Revista de Letras, v. 24, n. 45, 2022. Disponível em: <https://revistas.utfpr.edu.br/rl/article/view/15294/9338>. Acesso em: 20 jan. 24
- CRISTOVÃO, V. L. L. Gêneros e ensino de leitura em Le: modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático. 2001. Tese (Doutorado em Linguística aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/vera_cristovao.pdf Acesso em: 18 jan. 23
- _____; BEATO-CANATO, A. P. M.; FERRARINI, M. A.; PETRECHE, C. R. C.; ANJOS-SANTOS, L. M. dos. Uma proposta de planejamento de ensino de língua inglesa em torno de gêneros de texto. Letras, [S. l.], n. 40, p. 191–215, 2010. DOI: 10.5902/2176148512152.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência francófona. In: SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 41-70.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. 3. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2011. p. 81-108.
- LABELLA-SÁNCHEZ, N. Análise de necessidades e gêneros de texto para o planejamento de material didático de espanhol para fins específicos: o curso Técnico em Transações Imobiliárias. 2016. Tese (Doutorado em Linguística aplicada) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/5247>. Acesso em: 18 jan. 23
- LOUSADA, E. O trabalho com os gêneros na perspectiva do Grupo de Genebra: entrevista com Eliane Lousada. [Entrevista concedida a] MORETTO, M.; WITTKÉ, C. I. Diálogo das Letras, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 247–254, 2018. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/630>. Acesso em: 15 jan. 2024.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. *Linguagem em (Dis)curso (Online)*, v. 6, n. 3, set./dez. 2006, p. 547-573. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349. Acesso em: 18 jan. 23

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. UMA ANÁLISE TRANSDISCIPLINAR DO GÊNERO ABSTRACT. *Intercâmbio*, [S. l.], v. 7, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/4009>. Acesso em: 13 jan. 2024.
PESSOA, A. C. R. G. Verbete Sequência didática | Glossário Ceale. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/sequencia-didatica>. Acesso em: 4 jan. 24

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, JP. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. “Letramentos”. In: *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

SOARES, M. Verbete Letramento | Glossário Ceale. Disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento>> Acesso em: 18 jan 24

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). *Marxismo e filosofia da linguagem – problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017. p.173-200.

APÊNDICE

APÊNDICE A – CAPTURA DO CADERNO INTERATIVO DE RESÚMENES NA PLATAFORMA *LIVEWORKSHEETS* – MÓDULO 2

(P.1)

Te cuesta leer? No hay problema.
Hay un sinnfin de ténicas y estrategias de lectura que te pueden ayudar si tienes claro tu objetivo de lectura.

- Con el **barrido** o *skimming* eliges poner atención a las primeras y últimas frases o párrafos para llegar a una idea general de lo que dice el texto.
- Con el **escaneo** o *scanning* le echas una mirada al texto buscando informaciones específicas, es decir, no lees las frases todas del inicio al fin sino que te fijas en palabras claves.

¿Conocías estas ténicas? ¿Cuándo las usas?
¿Conoces otras?

6. Usa el texto abajo para entrenar tu barrido.

- Tienes 30s para echarle una mirada al texto;
- destaca las palabras claves que te sirvan para encontrar las principales informaciones de un resumen;

Relación del *burnout* y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios
Carmen Cecilia Caballero
D.*Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia
Raymundo Abello II. y Jorge Palacio
S. Universidad del norte, barranquilla, Colombia

Resumen

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a retos y exigencias del medio que demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diversa índole. Muchos de ellos dejan sus estudios o disminuyen de manera considerable su rendimiento académico sin encontrar una explicación. Dos variables que han sido poco estudiadas en nuestro contexto y que pueden dar claridad a buena parte de esta situación son el burnout y la satisfacción. En esta investigación se estableció la relación del burnout, el rendimiento académico, con la satisfacción frente a los estudios en una muestra de 202 universitarios de la jornada nocturna de una universidad privada de Barranquilla, quienes respondieron el MBI-SS (Schaufeli, Martínez Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Los resultados indican correlaciones negativas entre agotamiento, cinismo, autoeficacia y rendimiento académico con la satisfacción frente al estudio, mientras que el vigor, dedicación y absorción se correlacionaron positivamente con esta. Por otro lado, el buen funcionamiento académico se correlaciona positivamente con las dimensiones del *engagement* y negativamente con el cinismo; de manera particular, ninguna de las variables se correlaciona con el agotamiento, a pesar de evidenciar cinismo y baja autoeficacia.

Palabras clave: burnout, engagement, rendimiento académico, satisfacción frente a los estudios.

Escribe un párrafo en portugués para presentar las principales informaciones del resumen anterior.

¿Es posible resumirlo más?
Sí, en verdad, cuando leemos parte de nuestra comprensión del texto ocurre porque borramos las informaciones circunstanciales y definimos qué es imprescindible. Esto es *sumarizar* en las palabras de Anna Rachel Machado, Eliane Lousada y Lilla Santos Abreu-Tardelli. Puedes profundizarlo en el segundo capítulo de su libro *Resumo*.

UFRGS Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez **LIVEWORKSHEETS**

APÊNDICE B – CAPTURA DO CADERNO INTERATIVO NA PLATAFORMA *LIVEWORKSHEETS* – MÓDULO 2 (P. 2)

7. Ahora, ponte a prueba usando tu escaneo. Contesta verdadero o falso a las afirmaciones que siguen.

- La investigación estudia los retos y exigencias a que los estudiantes universitarios se enfrentan.
- La investigación relaciona el síndrome de burnout y el rendimiento académico con la satisfacción de los estudiantes universitarios.
- La investigación se realizó en España.
- El método usado en la investigación está basado en entrevistas.
- Los participantes de la investigación contestaron al MBI-SS (* es un cuestionario).
- Los resultados de la investigación sugieren que el agotamiento, el cinismo y el rendimiento académico no influencia en la satisfacción frente a los estudios.

8. Con más tranquilidad, vuelve al resumen anterior y a las palabras claves que destacaste en él para contestar a las siguientes preguntas.

a) ¿Con la lectura del resumen es posible saber de qué se trata la investigación que lo originó?

b) ¿Aparecen en el resumen las informaciones que esperamos de este género de textos? (tal como anotamos en las actividades 3 y 5)

c) Marca en el texto los trechos que presentan las informaciones que esperamos de un resumen, por ejemplo, los objetivos de la investigación etc.


d) ¿Aparecen otras informaciones que no habíamos predicho? En caso afirmativo, ¿cuáles?

e) ¿Después de leer el resumen tienes ganas de leer el artículo que lo acompaña? ¿Hay algún trecho del resumen que te provoque eso?

f) ¿Te parece que el texto que has leído es un buen resumen? ¿Por qué?

UFRGS Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez **LIVEWORKSHEETS**

APÊNDICE C – CAPTURA DO CADERNO INTERATIVO NA PLATAFORMA *LIVEWORKSHEETS* – MÓDULO 2 (P. 3)


PARA ESTRUTURAR

Tras habituarte con el resumen de la investigación sobre el burnout y lo académico, puedes dedicarte a analizarlo respecto a su estructura.

9. Relaciona las partes posibles del resumen a los trechos destacados.

Relación del *burnout* y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios

Carmen Cecilia Caballero
D.*Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia
Raymundo Abello II. y Jorge Palacio
S. Universidad del norte, barranquilla, Colombia

Resumen

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a retos y exigencias del medio que demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diversa índole. Muchos de ellos dejan sus estudios o disminuyen de manera considerable su rendimiento académico sin encontrar una explicación. Dos variables que han sido poco estudiadas en nuestro contexto y que pueden dar claridad a buena parte de esta situación son el burnout y la satisfacción. En esta investigación se estableció la relación del burnout, el rendimiento académico, con la satisfacción frente a los estudios en una muestra de 202 universitarios de la jornada nocturna de una universidad privada de Barranquilla, quienes respondieron el MBI-SS (Schaufeli, Martínez, Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Los resultados indican correlaciones negativas entre agotamiento, cinismo, autoeficacia y rendimiento académico con la satisfacción frente al estudio, mientras que el vigor, dedicación y absorción se correlacionaron positivamente con esta. Por otro lado, el buen funcionamiento académico se correlaciona positivamente con las dimensiones del *engagement* y negativamente con el cinismo; de manera particular, ninguna de las variables se correlaciona con el agotamiento, a pesar de evidenciar cinismo y baja autoeficacia.

Palabras clave: burnout, engagement, rendimiento académico, satisfacción frente a los estudios.


(1) contextualización de la investigación
(2) conclusiones
(3) descripción de la metodología
(4) presentación de los objetivos
(5) presentación de los resultados
(6) contextualización teórica

10. Contesta llevando en cuenta tus respuestas al ejercicio anterior.


a) ¿Te parece que hay algunos de los trechos destacados que contienen más de una de las partes posibles del resumen?

b) ¿Te parece que falta alguna de las partes indicadas? En caso afirmativo, ¿esto es un problema para el entendimiento del texto?

c) ¿Te parece que este es un ejemplo de un buen resumen? ¿Por qué?



Material elaborado por Fernanda Silveira Brito bajo la orientación de Natalia Labella-Sánchez



APÊNDICE D – RESÚMENES NO GOOGLE CLASSROOM



The screenshot shows the Google Classroom interface for a course. At the top, the course title is "8. Resúmenes de la A a la Z" with a subtitle "De 17 de febrero a 31 de marzo de 2022". The navigation bar includes "Novidades" (highlighted), "Trabajo en clase", "Personas", and "Calificaciones". Below the navigation bar is a large banner image of white letter tiles on a wooden surface. The banner text reads "8. Resúmenes de la A a la Z" and "De 17 de febrero a 31 de marzo de 2022". A "Personalizar" button is visible in the top right of the banner. Below the banner is a white box with a profile picture of a woman and the text "Anuncia algo a la clase", with a refresh icon on the right.

APÊNDICE E – ORGANIZAÇÃO DE RESÚMENES RESÚMENES NO GOOGLE CLASSROOM

The screenshot shows a Google Classroom interface for a course titled "8. Resúmenes de la A a la Z" (De 17 de febrero a 31 de marzo de 2022). The page is organized into several sections:

- Meet:** Contains one item: "Enlace de Meet para tus clases sincronas" (Edited: 24 mar 2022).
- Actividades de Clase:** Contains nine items:
 1. Presentación del curso 22/02 (Fecha límite: 31 mar 2022)
 2. Discusión inicial 22 y 24/02 (Fecha límite: 31 mar 2022)
 3. Estrategias de lectura 08/03-10/03 (Fecha límite: 31 mar 2022)
 4. Rasgos comunes de los resúmenes 1... (Fecha límite: 31 mar 2022)
 5. Marcadores discursivos 15/03-17/... (Fecha límite: 31 mar 2022)
 6. Para empezar a escribir (Fecha límite: 31 mar 2022)
 7. Reto de lectura (Borrador)
 8. ¿Juntar todo lo que hicimos? (Borrador)
 9. ¿Vamos por otro desafío? (Borrador)
- Tareas:** Contains one item: "10. Tarea Final" (Fecha límite: 6 abr 2022).
- Evaluación del curso:** Contains one item: "Evalúa el curso" (Publicado: 30 mar 2022).
- Ayudas tecnológicas:** Contains four items:
 1. Cómo usar Foxit para escribir en los ar... (Publicado: 22 feb 2022)
 2. Lista de usuarios y contraseña de Livev... (Publicado: 22 feb 2022)
 3. Apoyo para ayudarte con Classroom (Publicado: 16 feb 2022)
 4. Cómo acceder a Liveworksheets (Editado: 18 feb 2022)
- Materiales Complementarios:** Contains five items:
 1. Los sonidos del español (Publicado: 10 mar 2022)
 2. Podcasts y otras herramientas para est... (Publicado: 26 feb 2022)
 3. Cómo acentuamos las palabras en espa... (Publicado: 26 feb 2022)
 4. Materiales complementarios: sitios web (Publicado: 16 feb 2022)
 5. Libro: Resumen (Publicado: 18 feb 2022)

APÉNDICE F – EJEMPLO DE ACTIVIDADE NO GOOGLE CLASSROOM

☰ Classroom >
8. Resúmenes de la A a la Z
De 17 de febrero a 31 de marzo de 2022
☰ 

Instrucciones
Trabajo del estudiante

 **1. Presentación del curso 22/02**
⋮

Nanda Brito • 17 feb 2022 (Editado: 18 feb 2022)

Fecha límite: 31 mar 2022

1. PRESENTATE A TUS COMPAÑEROS DE CLASE.

*Seguro que te estás preguntando quiénes son tus compañeros en esta aventura por el mundo de la lengua de Shakira. ¿Cómo serán? ¿Cuánto te podrán ayudar y enseñar? ¿Cuánto podrás compartir con ellos?
¿Estás curioso/curiosa?*

Para hacer la actividad

OPCIÓN 1

- Descarga el archivo pdf.
- Abre la hoja de actividades 1 para saber de qué va a tratar este curso;
- Haz clic en la imagen de la mano que aparece en la hoja de actividades 1 para acceder a Genially y descubrir cuáles son las preguntas de presentación personal;
- Vuelve a la hoja de actividades 1 para contestar a las preguntas del ejercicio 2
- Sube el archivo con las respuestas de ustedes aquí.

OPCIÓN 2

- Accede a tu cuaderno de actividades en Liveworksheets
- Contesta a las actividades del archivo digital
- Marca esta actividad como "hecha" aquí en Classroom.

Cualquier duda escríbanme,

Saludos,



Hoja de actividades ...
PDF



Identificarse | Live W...
<https://es.liveworksheets.c>

Ayuda y comentarios ?

 **Comentarios de la clase**



Agregar comentario para la clase...

▶ ?

APÊNDICE G – MATERIAL *RESÚMENES* – CAPA

RESÚMENES ACADÉMICOS DE LA A A LA Z

Curso de lectura y escritura de resúmenes (abstracts) en español

APÉNDICE H – MATERIAL RESÚMENES – P. 1

RESÚMENES ACADÉMICOS DE LA A A LA Z

Curso de lectura y escritura de resúmenes (abstracts) en español



PARA UBICARNOS

Lo primero que tienes que saber de este curso es que está dedicado tanto a la lectura como a la escritura de resúmenes de artículos científicos en español. Es decir, a lo largo de estas clases, vamos a

- leer textos de ese género en español;
- probar estrategias de lectura que nos permitan sacar lo máximo de ellos;
- discutir *qué es un buen resumen* y *qué es lo que debe presentar un resumen* para que merezca este título;
- entrenar la escritura de un resumen en español con base en todo lo anterior;
- echarle una mirada a algunos tópicos lingüísticos propios del español escrito para desarrollar nuestras habilidades de lectura y escritura;



PARA EMPEZAR

¿Qué sabes sobre... ?

1. Contesta a las preguntas abajo sobre tu experiencia con el género textual resumen.

- ¿Sueles leer resúmenes? ¿Con qué objetivo los lees?
- ¿Has escrito resúmenes alguna vez? ¿Para qué los escribiste?
- ¿Has leído o escrito resúmenes en español alguna vez?
- ¿Crees que los resúmenes se escriben de maneras distintas según la lengua que usamos?
- ¿Crees que es lo mismo escribir resúmenes para artículos científicos y para presentaciones en eventos?

Discute tus respuestas con tus colegas.

- ¿En qué puntos hay consenso?
- ¿En qué puntos no están de acuerdo?

Pero, antes de empezar, vamos a tomar un ratito para conocernos.



Haz clic en la imagen

APÊNDICE I – MATERIAL RESÚMENES – P. 2

PARA CONTINUAR

2. Observa el texto que sigue y contesta.
a) ¿Esto es un resumen?



¿No consigues leerlo bien? No hay problema.
Fíjate primero en *la forma del texto en la página (estructura)*. Siempre que pensamos un texto como perteneciente a un género es posible reconocer algunos rasgos que confirman esa clasificación.

¿Qué pistas consigues encontrar para probarlo?

- () aparece la palabra "resumen" como subtítulo;
- () es un texto corto;
- () aparecen Palabras Claves al final;
- () la estructura del texto parece replicar la estructura del artículo que anticipa;
- () aparece acompañado del título del artículo y de los nombres de sus autores;
- ()

3. Discute con tu colega para completar las afirmaciones abajo.

- Por lo general, un resumen sirve para...
- A menudo aparecen en los resúmenes informaciones como...
- Cuando se escribe un resumen es importante tener en cuenta...
- En mi área, los resúmenes se organizan de esta forma: primero...

Consideraciones éticas en la publicación de investigaciones científicas

Ethical considerations in the publications of scientific research

Stephany Laguna Sanjuanelo¹, Carlo V. Caballero-Uribe², Vanessa Lewis³, Santiago Mazuera¹, Juan F. Salamanca¹, William Daza¹, Andrés Fourzali¹

Resumen

En este trabajo se explican de manera amplia las violaciones éticas que se cometen con mayor frecuencia al momento de publicar artículos científicos ya sea porque no se tiene el conocimiento necesario o porque se "cree" necesario realizarlas. Se hace referencia al proceso editorial y la parte ética que éste conlleva, el concepto de autoría y los criterios existentes para denominar a una persona "autora" de un artículo, además de explicar el proceso de revisión por pares por el cual pasan todas las investigaciones para su validación antes de ser publicadas.

También se analizan las violaciones éticas más comunes y fáciles de cometer si no se tiene el conocimiento, como son el plagio y la publicación duplicada, y se adjuntan guías prácticas para evitar cometerlas.

Por último hablamos de consideraciones finales que se deben tener en cuenta antes de publicar artículos, tales como los conflictos de interés y el consentimiento informado, los cuales son muy importantes al momento de validar la información que se presente en el artículo en cuestión.

Palabras claves: Autoría, plagiarismo (plagio), consentimiento informado, publicación duplicada, conflictos de interés, revisión por pares, conductas éticas.

Fecha de recepción: 17 de abril de 2007
Fecha de aceptación: 22 de mayo de 2007



APÉNDICE J – MATERIAL RESÚMENES – P. 3

4. Accede al archivo digital con el resumen que has empezado a leer en la actividad 2. Para estudiarlo más profundamente completa la tabla abajo.

- a) observando la estructura general del resumen (echándole un vistazo) completa lo que consigas de la primera columna *Antes de leer*
 b) ahora, lee el resumen y completa la segunda columna *Después de leer*

	Antes de leer	Después de leer
los autores		
la función social de los autores		
el área del conocimiento		
el lector proyectado		
dónde circula el texto		
fecha de escritura aproximada		
el objetivo del artículo		

Adaptación de "tabla de análisis del contexto de producción del texto" de MACHADO, A.R.; LOUSADA, E.G.; ABREU-TARDELLI, L.S. Resumo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

Ahora que ya has leído el resumen con calma y ya has encontrado las informaciones que nos permiten ubicarlo en el mundo, contesta.

- c) ¿De qué trata el resumen?
- d) ¿Qué informaciones están presentes?
- introducción/contextualización:
 - objetivo del trabajo:
 - marco teórico:
 - método/metodología:
 - resultados:
 - conclusiones:
- e) ¿Este es un buen ejemplo de resumen de artículo científico?
- f) ¿Qué rasgos presentes o ausentes en el texto podrían servir para apoyarte?

APÉNDICE K – MATERIAL RESÚMENES – P. 4

5. Lee las definiciones de resúmenes académicos para discutirlos con tus colegas.

Resumen (Abstract)

Esta sección debe convencer al lector de la importancia del artículo y atraerlo a su lectura completa, pero también se debe considerar que los organismos que elaboran bancos de información científica utilizan dicho apartado para hacer la clasificación del artículo. Cada revista fija el número de palabras o **renglones** que debe tener la extensión del resumen. En dicho espacio es preciso incluir las principales ideas que se atienden en las partes centrales del artículo.

¿sabes qué es esto?

Day y Gastel (2006) sugieren que el resumen debe ser el artículo en pequeño. En tanto que Mantilla-Villarreal et al. (2010) sostienen que esta parte es una versión compacta y condensada del artículo, es decir, una presentación del AIMRaD en un número reducido de palabras, debe contener: objetivos y alcances de la investigación, métodos empleados, resultados, discusión y conclusiones.

Según Belcher (2009), el resumen no debe ser solo el encuadre del tópico que trata la investigación, no es el plan de trabajo del artículo, no es un bombardeo de resultados, no incluir notas de pie o aclaratorias, no incluir citas ni parafrasear autores, y no incluir abreviaturas, símbolos, acrónimos ni fórmulas matemáticas. El resumen es la palabra del autor.

LOPEZ LEYVA, Santos. El proceso de escritura y publicación de un artículo científico. Educare, Heredia, v. 17, n. 1, p. 05-27, Apr. 2013.



Tanto Motta-Roth e Hendges (2010) como Biasi-Rodrigues (2009; 1998), que constituem, principalmente, nosso referencial teórico, concebem o gênero **resumo** como “encapsulador” de um texto maior, que sumariza, indica ou prediz o conteúdo e a estrutura de um texto integral que o próprio resumo acompanha, no caso de artigos, dissertações e teses, ou que o próprio resumo antecipa, no caso de comunicações orais em eventos acadêmicos que possuem caderno de resumos e anais.

BERNARDINO, Cibele Gadelha; VALENTIM, Dawton Lima. Uma breve análise comparativa entre exemplares do gênero textual “resumo acadêmico”. Entrepalavras, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 26-46, jul. 2016.

- ¿Hay puntos en común con lo que has apuntado en el ejercicio 3?
- ¿Hay informaciones nuevas que te parecen relevantes?
- ¿Te parece que las definiciones son consistentes?
- Si alguna vez has escrito resúmenes: ¿has seguido esta organización completa o parcialmente?

APÉNDICE L – MATERIAL RESÚMENES – P. 5

PARA PROFUNDIZAR



¿Te cuesta leer? No hay problema.

Hay un sinnúmero de técnicas y estrategias de lectura que te pueden ayudar si tienes claro tu objetivo de lectura.

- Con el barrido o *skimming* eliges poner atención a las primeras y últimas frases o párrafos para llegar a una idea general de lo que dice el texto.
- Con el escaneo o *scanning* le echas una mirada al texto buscando informaciones específicas, es decir, no lees las frases todas del inicio al fin sino que te fijas en palabras claves.

¿Conocías estas técnicas? ¿Cuándo las usas?

¿Conoces otras?

6. Usa el texto abajo para entrenar tu barrido.

- Tienes 30s para echarle una mirada al texto;
- destaca las palabras claves que te sirvan para encontrar las principales informaciones de un resumen;

Relación del *burnout* y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios

Carmen Cecilia Caballero

D.*Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia

Raymundo Abello II. y Jorge Palacio

S. Universidad del norte, barranquilla, Colombia

Resumen

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a retos y exigencias del medio que demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diversa índole. Muchos de ellos dejan sus estudios o disminuyen de manera considerable su rendimiento académico sin encontrar una explicación. Dos variables que han sido poco estudiadas en nuestro contexto y que pueden dar claridad a buena parte de esta situación son el *burnout* y la satisfacción. En esta investigación se estableció la relación del *burnout*, el rendimiento académico, con la satisfacción frente a los estudios en una muestra de 202 universitarios de la jornada nocturna de una universidad privada de Barranquilla, quienes respondieron el MBI-SS (Schaufeli, Martínez, Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Los resultados indican correlaciones negativas entre agotamiento, cinismo, autoeficacia y rendimiento académico con la satisfacción frente al estudio, mientras que el vigor, dedicación y absorción se correlacionaron positivamente con esta. Por otro lado, el buen funcionamiento académico se correlaciona positivamente con las dimensiones del *engagement* y negativamente con el cinismo; de manera particular, ninguna de las variables se correlaciona con el agotamiento, a pesar de evidenciar cinismo y baja autoeficacia.

Palabras clave: *burnout*, *engagement*, rendimiento académico, satisfacción frente a los estudios.



Escribe un párrafo en portugués para presentar las principales informaciones del resumen anterior.



¿Es posible resumirlo más?

Sí, en verdad, cuando leemos parte de nuestra comprensión del texto ocurre porque borramos las informaciones *circunstanciales* y definimos qué es imprescindible. Esto es sumarizar en las palabras de Anna Rachel Machado, Eliane Lousada y Lília Santos Abreu-Tardelli. Puedes profundizarlo en el segundo capítulo de su libro *Resumo*.

APÉNDICE M – MATERIAL RESÚMENES – P. 6

7. Ahora, ponte a prueba usando tu escaneo. Contesta verdadero o falso a las afirmaciones que siguen.

- () La investigación estudia los retos y exigencias a que los estudiantes universitarios se enfrentan.
- () La investigación relaciona el síndrome de burnout y el rendimiento académico con la satisfacción de los estudiantes universitarios.
- () La investigación se realizó en España.
- () El método usado en la investigación está basado en entrevistas.
- () Los participantes de la investigación contestaron al MBI-SS (* es un cuestionario).
- () Los resultados de la investigación sugieren que el agotamiento, el cinismo y el rendimiento académico no influencia en la satisfacción frente a los estudios.

8. Con más tranquilidad, vuelve al resumen anterior y a las palabras claves que destacaste en él para contestar a las siguientes preguntas.

a) ¿Con la lectura del resumen es posible saber de qué se trata la investigación que lo originó?

b) ¿Aparecen en el resumen las informaciones que esperamos de este género de textos? (tal como anotamos en las actividades 3 y 5)

c) Marca en el texto los trechos que presentan las informaciones que esperamos de un resumen, por ejemplo, los objetivos de la investigación etc.

d) ¿Aparecen otras informaciones que no habíamos predicho? En caso afirmativo, ¿cuáles?

e) ¿Después de leer el resumen tienes ganas de leer el artículo que lo acompaña? ¿Hay algún trecho del resumen que te provoque eso?

g) ¿Te parece que el texto que has leído es un buen resumen? ¿Por qué?

APÉNDICE N – MATERIAL RESÚMENES – P. 7

PARA ESTRUCTURAR

Tras habituarte con el resumen de la investigación sobre el burnout y lo académico, puedes dedicarte a analizarlo respecto a su estructura.

9. Relaciona las partes posibles del resumen a los trechos destacados.

Relación del *burnout* y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios

Carmen Cecilia Caballero

D.*Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia

Raymundo Abello II. y Jorge Palacio

S. Universidad del norte, Barranquilla, Colombia

Resumen

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a retos y exigencias del medio que demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diversa índole. Muchos de ellos dejan sus estudios o disminuyen de manera considerable su rendimiento académico sin encontrar una explicación. Dos variables que han sido poco estudiadas en nuestro contexto y que pueden dar claridad a buena parte de esta situación son el burnout y la satisfacción. En esta investigación se estableció la relación del burnout, el rendimiento académico, con la satisfacción frente a los estudios en una muestra de 202 universitarios de la jornada nocturna de una universidad privada de Barranquilla, quienes respondieron el MBI-SS (Schaufeli, Martínez, Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Los resultados indican correlaciones negativas entre agotamiento, cinismo, autoeficacia y rendimiento académico con la satisfacción frente al estudio, mientras que el vigor, dedicación y absorción se correlacionaron positivamente con esta. Por otro lado, el buen funcionamiento académico se correlaciona positivamente con las dimensiones del *engagement* y negativamente con el cinismo; de manera particular, ninguna de las variables se correlaciona con el agotamiento, a pesar de evidenciar cinismo y baja autoeficacia.

Palabras clave: burnout, engagement, rendimiento académico, satisfacción frente a los estudios.

- (1) contextualización de la investigación
- (2) conclusiones
- (3) descripción de la metodología
- (4) presentación de los objetivos
- (5) presentación de los resultados
- (6) contextualización teórica

()

()

()

()

()

10. Contesta llevando en cuenta tus respuestas al ejercicio anterior.

a) ¿Te parece que hay algunos de los trechos destacados que contienen más de una de las partes posibles del resumen?

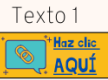
b) ¿Te parece que falta alguna de las partes indicadas? En caso afirmativo, ¿esto es un problema para el entendimiento del texto?

c) ¿Te parece que este es un ejemplo de un buen resumen? ¿Por qué?

APÉNDICE O – MATERIAL RESÚMENES – P. 8

PARA ESTRUCTURAR

11. Accede a los enlaces disponibles en los íconos para
- a) leer los resúmenes
 - b) destacar con diferentes colores los trechos que correspondan a los puntos de la tabla
 - c) con base en la tabla abajo apuntar en la tabla las regularidades que percibas en ellos.



Si quieres los tienes también en la próxima página.

	Texto 1	Texto 2
1. Introducción		
• expone el tópico central	()	()
• presenta el (los) objetivo(s)	()	()
• presenta la(s) hipótesis	()	()
2. Contextualización Teórica		
• indica el (las) área(s) del conocimiento	()	()
• cita investigaciones/teorías/modelos	()	()
• presenta un problema	()	()
3. Presentación de la metodología		
• describe los procedimientos generales	()	()
• relaciona variables	()	()
• cita/ describe el (los) metodo(s)	()	()
4. Sumarización de los resultados		
• presenta el (los) hallazgo(s)	()	()
• comenta la evidencia	()	()
5. Conclusión de la investigación		
• presenta la(s) conclusión(es)	()	()
• relaciona hipótesis y resultado(s)	()	()
• ofrece/destaca aporte(s)	()	()
• ofrece sugerencias	()	()

12. Ahora, contesta.
- a) ¿De qué tratan los dos resúmenes que has leído?
- b) ¿Qué características de cada una de las partes de ese género textual nombradas en la tabla están presentes en los dos resúmenes?

Adaptación de "Modelo de configuração retórica recorrente de Biasi Rodrigues ([1998] 2009)" de BERNARDINO, Cibele Gadelha; VALENTIM, Dawton Lima. Uma breve análise comparativa entre exemplares do gênero textual "resumo acadêmico". Entrepalavras, Fortaleza, v. 6, p. 25-45, jan./jun. 2016..

¿Qué es lo común en los resúmenes?

Cuando pensamos los textos bajo la perspectiva de los géneros textuales, nos fijamos en los rasgos que suelen caracterizarlos. Es decir, aquello que nos permite decir: "esto es un resumen de artículo científico y esto es el resumen de un libro".

Estas características que percibimos como recurrentes en un género pueden estar relacionadas al propósito del texto, a su estructura, a su medio de circulación, a sus lectores proyectados, etc.

Sin embargo, es importante comprender que hay cierta flexibilidad en estos rasgos estables, justamente porque se trata de un conjunto de posibilidades. Seguro ya te has dado cuenta de esto, ¿no?

- c) ¿Consigues apuntar alguna marca textual que sea una "pista" para identificar las características identificadas en la letra b?

APÉNDICE P – MATERIAL RESÚMENES – P. 9



¿Qué palabras pueden servir de pistas?
 ¿Percibiste que a menudo se presenta la estructura del artículo en los resúmenes? Cuando se hace eso, generalmente, se usan palabras como *primero, luego, por fin, etc, ¿no?* Seguramente percibiste que estas son palabras y expresiones que cumplen un rol muy especial: el de señalar, marcar, relaciones entre los segmentos del texto. Podemos llamarlos "**marcadores discursivos**".

- ¿Consigues identificar estos marcadores discursivos en español?
- ¿Conoces a otros ejemplos en español?

PARA FIJARSE

13. Pon atención al cuadro que presenta algunos de los marcadores discursivos en español.
 a) ¿Hay alguno que no conocías? ¿Cuál(es)?

Conectores del discurso

Sirven para...

ORDENAR EL DISCURSO

Antes de nada
 En primer lugar
 En segundo lugar
 En último lugar
 Por un lado/otro lado
 Por último
 Para empezar
 A continuación
 Primero/después/luego
 Finalmente
 Para terminar

INTRODUCIR UN TEMA

En cuanto a
 Con relación a
 Con respecto a
 Por otra parte
 En relación con
 Por lo que se refiere a
 Acerca de

AÑADIR IDEAS

Además
 Asimismo
 También
 Igualmente
 Al mismo tiempo
 Por otro lado
 Por otra parte
 Así pues

ACLARAR O EXPLICAR

Es decir
 O sea
 Esto es
 En efecto
 Conviene subrayar
 Dicho de otra manera
 En otras palabras
 Con esto quiero decir

EJEMPLIFICAR

Por ejemplo
 Concretamente
 En concreto
 En particular
 Pongamos por caso

INTRODUCIR UNA OPINIÓN PERSONAL

Para mí
 En mi opinión
 Yo creo que
 A mi entender/parecer
 A mi juicio
 Según mi punto de vista
 Personalmente
 Considero que

INDICAR HIPÓTESIS

Es posible
 Es probable
 Probablemente
 Posiblemente
 A lo mejor
 Quizá(s)
 Tal vez

INDICAR OPOSICIÓN O CONTRASTE

Pero
 Por el contrario
 Aunque
 Sin embargo
 A pesar de
 No obstante
 En cambio
 Al contrario

INDICAR CONSECUENCIA

Por esto
 Por tanto
 En consecuencia
 Por consiguiente
 Como resultado
 Por lo cual
 De modo/manera que
 De ahí que

INDICAR CAUSA

Porque
 Ya que
 Como
 Puesto/dado que
 A causa de
 Debido a
 Visto que

RESUMIR

En resumen
 En pocas palabras
 Para resumir
 En suma
 Globalmente
 En definitiva

CONCLUIR O TERMINAR

En conclusión
 Para finalizar
 Para terminar
 Para concluir
 Por último
 En definitiva
 En resumen

Fuente: <https://lenguajeyotrasluces.com/marcadores-conectores-discurso/>

¿Conoces a esta locución?
 ¿Cómo la buscarías en un diccionario?



b) ¿Consigues pensar en las traducciones equivalentes en portugués?

APÊNDICE Q – MATERIAL RESÚMENES – P. 10

PARA PROFUNDIZAR

14. Lee el resumen que sigue para contestar a las preguntas.

Zoonosis transmitidas por Psittaciformes.

Sciabarrasi, A.A.

Universidad Nacional del Litoral (FCV-UNL).

Esperanza, Santa Fe. Argentina.

Resumen: Los Psittaciformes se encuentran entre las mascotas más populares y ocupan el cuarto lugar en la preferencia después de los perros, los gatos y los peces, lo que hace que una gran cantidad de personas esté expuesta a las enfermedades transmisibles de estos animales a los seres humanos. El presente trabajo tiene como objetivo describir las zoonosis de los psittaciformes más relevantes tanto por su incidencia como por su gravedad clínica. Si bien, la frecuencia de la transmisión de estas zoonosis es baja, las personas que tengan o trabajen con estos tipos de aves deben de estar conscientes que pueden contraer ciertas enfermedades.

Palabras clave: enfermedades, zoonosis, psittaciformes, loros, salud.

- ¿Qué sentido puede tener la expresión destacada?
- Consulta el cuadro de marcadores discursivos para encontrar posibles sustitutos y escríbelos aquí.
- ¿Hay otros marcadores discursivos en este resumen? ¿Cuáles?

a) ¿De qué trata el resumen?

b) ¿A qué área del conocimiento pertenece?

c) ¿Qué características de la tabla del ejercicio 10 consigues identificar en este resumen?

d) ¿Te parece que este es un ejemplo de un buen resumen? ¿Por qué?

¿Cómo sacar el máximo de un diccionario?

Sin duda alguna vez ya has consultado un diccionario para buscar el sentido de una palabra desconocida. Pero, ¿sabes que hay diferentes tipos de diccionario? ¿sabes cómo elegir el que te puede atender mejor? ¿sabes decifrar las abreviaturas? ¿sabes cómo usar este tipo de información a la hora de consultar el diccionario?

No te asustes por la cantidad de preguntas. Lo más importante es que percibas que esa clase de libro gordo, sea físico o digital, te puede ofrecer mucho apoyo - a veces más y en mayor calidad que un traductor automático.

¿Conoces algún diccionario de español?

¿Conoces alguna versión en línea?



APÊNDICE R – MATERIAL RESÚMENES – P. 11

PARA FIJARSE EN LA ESCRITURA

15. Observa el modelo de apuntes de lectura que se hizo para el resumen abajo.

Papel de la Extensión Universitaria en la transformación local y el desarrollo social

RESUMEN: La extensión universitaria es una de las vías en las que la Universidad demuestra su carácter de centro cultural de suma importancia para el desarrollo. En el artículo se valora su importancia e impacto en la sociedad; definiciones del concepto de extensión y de los modelos que poseen en la actualidad un arraigo en la vida de las instituciones de educación superior, estos últimos responden a diversas posturas ideológicas y concepciones acerca de la relación que debe existir entre la Universidad, la sociedad y los sectores involucrados. Se analizan tres conceptos directamente relacionados con la temática de manera determinante: cultura, pertinencia y desarrollo sostenible.

Palabras clave: educación superior, extensión universitaria, cultura, desarrollo sostenible.

Ya que el título indica el rol de la extensión en la transformación y desarrollo, el cierre del resumen podría destacar algún aspecto de los modelos analizados que demostrase ese rol.

acá se contextualiza la extensión universitaria;

acá se presenta el objetivo "valorar la importancia de la extensión universitaria" y, a la vez, se comenta cómo se ha desarrollado el trabajo "a partir del análisis de tres conceptos de extensión y la pormenorización del origen e implicaciones de los modelos de extensión actuales".

acá se destacan tres conceptos cuya relación con la extensión forman parte del análisis que hace el artículo.

no aparece de manera clara en el resumen nada sobre las conclusiones a las que se llegó al fin de este análisis.



- ¿Estás de acuerdo con los apuntes?
- ¿Incluirías otros apuntes más? ¿Cuáles?
- ¿Qué te parece que evalúan los apuntes?
- ¿Crees que uno debe hacer estos apuntes siempre que lea un resumen de artículo científico? ¿Por qué?
- A partir de la lectura del artículo completo, de los apuntes y de tu respuesta a las preguntas a y b del ejercicio anterior reescribe el resumen.

APÉNDICE S – MATERIAL RESÚMENES – P. 12

PARA EJERCITAR TODO LO QUE APRENDISTE

16. Busca el resumen, en español, de un artículo de tu área

I. Analiza el resumen que elegiste tomando la tabla del ejercicio 10 como modelo.

En el resumen que elegí hay un trecho que...

1. Introducción	()
• expone el tópico central	()
• presenta el (los) objetivo(s)	()
• presenta la(s) hipótesis	()
2. Contextualización Teórica	()
• indica el (las) área(s) del conocimiento	()
• cita investigaciones/teorías/modelos	()
• presenta un problema	()
3. Presentación de la metodología	()
• describe los procedimientos generales	()
• relaciona variables	()
• cita/ describe el (los) método(s)	()
4. Sumarización de los resultados	()
• presenta el (los) hallazgo(s)	()
• comenta la evidencia	()
5. Conclusión de la investigación	()
• presenta la(s) conclusión(es)	()
• relaciona hipótesis y resultado(s)	()
• ofrece/destaca aporte(s)	()
• ofrece sugerencias	()

Adaptación de "Modelo de configuração retórica recorrente de Biasi Rodrigues ([1998] 2009)" de BERNARDINO, Cibele Gadelha; VALENTIM, Dawton Lima. Uma breve análise comparativa entre exemplares do gênero textual "resumo acadêmico". Entrepalavras, Fortaleza, v. 6, p. 25-45, jan./jun. 2016. .

II. Usa el ejemplo de cómo hacer apuntes de lectura del ejercicio 14 para destacar en el resumen que elegiste los trechos que ilustren los elementos que marcaste en la tabla al lado.

Copia el texto del resumen y pégalo aquí para destacar los trechos relevantes y hacer tus apuntes.

III. Ahora, contesta.
¿Te parece que este es un buen resumen? ¿Por qué?

IIV. ¿Te parece que podrías mejorarlo?
Intenta reescribirlo considerando tus apuntes de lectura.

No te olvides de añadir el enlace del archivo de texto con tu reescritura al cuadro al lado.

APÊNDICE T – MATERIAL RESÚMENES – P. 13

PARA FIJARSE EN LA ESCRITURA

17. A partir de la lectura del artículo abajo escribe un resumen para acompañarlo.

Para organizar tus ideas puedes empezar por:

- Leer la introducción, los subtítulos que encabezan la segmentación del artículo y la conclusión.
- Usar la tabla que apareció en el ejercicio 10 como referencia para ubicar trechos de la introducción y de la conclusión que presenten los elementos que puedes usar para elaborar tu resumen del artículo.
- Considerar si es necesario que formules paráfrasis de los trechos que has destacado para que tu resumen mantenga su calidad de síntesis.
- Recordar que puedes sumarizar informaciones que estén en dos trechos o más y unirlos en una frase.

Universidades latinoamericanas frente al reto de la internacionalización

J. Gacel, R. Ávila
Universidad de Guadalajara



¿Hay algún trecho que... ?

1. Introducción
 - expone el tópico central
 - presenta el (los) objetivo(s)
 - presenta la(s) hipótesis
2. Contextualización Teórica
 - indica el (las) área(s) del conocimiento
 - cita investigaciones/teorías/modelos
 - presenta un problema
3. Presentación de la metodología
 - describe los procedimientos generales
 - relaciona variables
 - cita/ describe el (los) método(s)
4. Sumarización de los resultados
 - presenta el (los) hallazgo(s)
 - comenta la evidencia
5. Conclusión de la investigación
 - presenta la(s) conclusión(es)
 - relaciona hipótesis y resultado(s)
 - ofrece/destaca aporte(s)
 - ofrece sugerencias

Adaptación de "Modelo de configuração retórica recorrente de Biasi Rodrigues ([1998] 2009)" de BERNARDINO, Cibele Gadelha; VALENTIM, Dawton Lima. Uma breve análise comparativa entre exemplares do gênero textual "resumo acadêmico". Entrepalavras, Fortaleza, v. 6, p. 25-45, jan./jun. 2016..

APÊNDICE U – MATERIAL RESÚMENES – P. 14

TAREA FINAL DE ESCRITURA

18. Elige un trabajo tuyo para añadirle un resumen en español.

Si elegiste un artículo tuyo que ya posee resumen en portugués

Si elegiste un artículo tuyo que no posee resumen en portugués

Para organizar tus ideas puedes empezar por

- Leer la versión en portugués de tu resumen.
- Usar la tabla que apareció en el ejercicio 10 como referencia para evaluar si presenta los elementos que juzgas esenciales de un buen resumen.

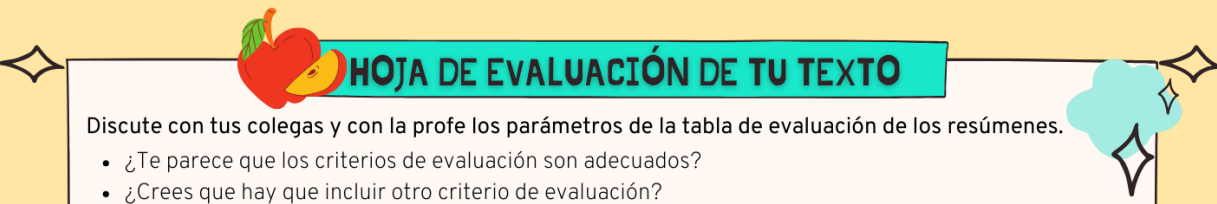
Para organizar tus ideas puedes empezar por

- Leer la introducción, los subtítulos que encabezan la segmentación del artículo y la conclusión.
- Usar la tabla que apareció en el ejercicio 10 como referencia para ubicar trechos de la introducción y de la conclusión que presenten los elementos que puedes usar para elaborar el resumen de tu artículo.

En las dos situaciones

- Considerar si es necesario sumarizar informaciones que estén en dos trechos o más y unirlos en una frase para adecuarlos al español.
- Considerar si es necesario incluir informaciones que estén en un trecho o dividirlos en más frases para adecuarlos al español.
- Consultar la tabla de los marcadores discursivos para construir tu texto enlazando coherentemente las ideas.
- Consultar el diccionario para sacar las posibles dudas de vocabulario o buscar sinónimos que sean más adecuados a tu texto en español.

APÊNDICE V – MATERIAL RESÚMENES – P. 15



HOJA DE EVALUACIÓN DE TU TEXTO

Discute con tus colegas y con la profe los parámetros de la tabla de evaluación de los resúmenes.

- ¿Te parece que los criterios de evaluación son adecuados?
- ¿Crees que hay que incluir otro criterio de evaluación?
- ¿Crees que hay que sacar alguno de los criterios de la tabla?

Tabla de evaluación			
El resumen	Sí, plenamente.	Sí, parcialmente.	No lo hace.
¿Cumple con el propósito del género? <i>es decir, resume los puntos principales del artículo que acompaña de manera atractiva al lector.</i>			
¿Presenta la extensión adecuada al género? <i>es decir, tiene entre 150 y 300 palabras.</i>			
¿Presenta los elementos esenciales del género? <i>es decir, presenta lo esperado para el tipo de trabajo y para el área (introducción o contextualización del tema, objetivos, metodología, marco teórico, resultados y conclusiones, por ejemplo)</i>			
¿Presenta una organización textual clara y cohesa? <i>es decir, organiza las informaciones a través de una secuencia lógica y del uso adecuado de los marcadores textuales.</i>			
¿Presenta un lenguaje adecuado al género? <i>es decir, el lenguaje escrito demuestra uso de estructuras gramaticales, vocabulario y ortografía adecuados.</i>			
¿_____?			

APÊNDICE W – MATERIAL *RESÚMENES* – PDF INTEGRAL

Para acessar o PDF com todos os hyperlinks funcionando basta [clique aqui](#).