

A escrita na graduação: um olhar sobre a produção textual do fichamento e do resumo

Writing during graduation: a look at the textual production of annotation and abstract

Ana Beatriz de Souza Pereira¹
Mateus Parducci Soares de Lima²
Paula Damila Rocha de Souza³
Thayná Cristina Ananias⁴

Resumo:

Este trabalho foi desenvolvido na disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I durante o período suplementar de 2020.5 do Departamento de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Uma vez percebida a dificuldade do aluno universitário em articular o conhecimento adquirido e a escrita, selecionamos a produção de quatro atividades de 01 aluno da matéria, com o objetivo de investigar a elaboração e evolução da escrita no que se refere ao fichamento e ao resumo. Quanto à metodologia, transcrevemos os textos do aluno e os comparamos, em quadros, com o texto-fonte utilizado para a realização da escrita e da reescrita do fichamento e do resumo, Letramento Acadêmico: da escrita à leitura científica, de Souza (2012). Verificamos, assim, como o aluno consegue organizar, reformular e mobilizar o aprendizado desenvolvido e incorporá-lo aos seus textos a partir do emprego das citações indiretas e das paráfrases. Nesse sentido, utilizamos um referencial teórico formado por Weg (2006) quanto a fichamento; de Machado et al (2004) acerca do resumo; da ABNT (2002) a respeito da citação indireta e, por último, de Fuchs (1985) quanto à paráfrase. A análise dos textos permite-nos afirmar que a etapa de reescrita das atividades foi imprescindível para o aprimoramento da produção textual do discente. Isto é, durante a construção e reconstrução dos textos escritos nota-se uma evidente melhora no monitoramento da escrita e no domínio do fichamento e do resumo, além de executar, mais facilmente e efetivamente, a citação indireta e a paráfrase.

Palavras-chave: Escrita Acadêmica; Fichamento; Resumo; Citação Indireta; Paráfrase.

Abstract:

This paper was developed during the discipline Leitura e Produção de Texto Acadêmico I in the supplementary period (2020.5) of the Department of Letters of the Federal University of Rio Grande do Norte. Once perceived the difficulty of the university student in articulating the acquired knowledge and the writing, we selected the production of four activities of 01 student of the subject with the objective of investigating the elaboration and evolution of the writing with regard to annotation and abstract. For the methodology, we transcribe the student's texts and compare them, in tables, with the source text used for the writing and the rewriting of the annotation and the summary, Letramento Acadêmico: da escrita à leitura científica, de Souza (2012). Thus, we verify how the student manages to organize, reformulate and mobilize the developed learning and incorporate it into his texts through the use of indirect quotations and paraphrases. In this sense, we used a theoretical reference formed by Weg (2006) regarding the annotation; de Machado et al (2004) about the abstract; from ABNT (2002) regarding indirect citation and, finally, from Fuchs (1985) regarding paraphrase. The analysis of the texts allows us to affirm that the stage of rewriting the activities was essential for the improvement of the student's textual production. Therefore, during the construction and reconstruction of the written texts, there is an evident improvement in the monitoring of writing annotation and abstract in addition to performing more easily the indirect quotation and the paraphrase.

Keywords: Academic Writing; Annotation; Abstract; Indirect Citation; Paraphrase.

¹ Graduanda de Letras – Língua Portuguesa (UFRN). E-mail: anabeatriz81souza@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8060-8168>

² Graduando de Letras – Língua Portuguesa (UFRN). E-mail: matt.sp2000@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9662-2493>

³ Graduanda de Letras – Língua Portuguesa (UFRN). E-mail: pauladamilar@outlook.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4204-8470>

⁴ Graduanda de Letras – Língua Portuguesa (UFRN). E-mail: thyncris@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6646-501X>

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

1. Aguçando o olhar para a escrita acadêmica

O presente artigo tem como fonte de estudo a escrita acadêmica no que diz respeito a como os alunos de graduação produzem os textos solicitados na universidade. Nos detemos ao estudo das produções de fichamento e de resumo de um aluno da disciplina. Analisamos, também, as estratégias de citação indireta e de paráfrase presentes em tais escritos.

O objetivo deste estudo é verificar como o aluno universitário, durante a produção escrita, consegue organizar, reformular e mobilizar o aprendizado desenvolvido nos seus textos durante o curso de graduação. Para tanto, nos debruçamos sobre duas versões diferentes de uma mesma proposta: a primeira escrita do resumo e do fichamento e a reescrita dos mesmos textos.

A motivação para realização do trabalho é a percepção de que, durante a disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I, há dificuldade, por parte do discente, em articular os conhecimentos adquiridos a fim de utilizá-los na produção escrita. Isto é, o aluno encara um obstáculo mediante à necessidade de aplicar os conceitos de fichamento e de resumo, bem como as estratégias de citação indireta e de paráfrase em seu texto.

A problemática, envolvendo a complexidade na transposição e aplicação do conhecimento, em textos escritos, está em sintonia com o que defendem Barbosa; Campos (2015, p. 23), ao postularem:

O imobilismo do aluno, tal como denunciado pelo corpo docente de várias áreas, resulta em produções que, para além dos problemas estruturais gerados pelas dificuldades de domínio da variedade padrão, não deixam entrever o que o seu produtor faz, em termos de compreensão, com tudo aquilo que lhe é dado a ler ao longo da vida acadêmica.

Por meio do exposto, apresentamos, a seguir, os aspectos metodológicos da construção do presente estudo. Quanto a eles, destacamos que chamamos de Aluno (1) o autor das produções que compõem nosso *corpus*. Os textos usados como objeto de análise foram escritos a partir de quatro propostas de atividades: i) Escrita de fichamento em formato livre (isto é, o que o aluno entendia por um fichamento); ii) Reescrita desse fichamento em formato de citações; iii) Escrita de resumo; iv) Reescrita desse resumo.

Faz-se necessário ressaltar que todas as produções tiveram como texto-fonte o postulado por Souza (2012), *Letramento Acadêmico: da escrita à leitura científica*. Além disso, as reescritas (atividades 2 e 4) foram realizadas após esclarecimentos,

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

apontamentos e revisões da professora responsável pela disciplina. Ademais, salientamos que os excertos analisados são transcritos como foram produzidos, e que a análise propõe a comparação dos textos do aluno com o texto-fonte, utilizado para realização das atividades.

Para tanto, os pilares da fundamentação teórica consistem em Weg (2006), para fichamento; em Cavalcante (s/n) e Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), para resumo; na ABNT (2002), para citação indireta; e em Fuchs (1985) para paráfrase.

As seções, a seguir, são ordenadas da seguinte maneira: i) Os pilares teóricos: fichamento, resumo, citação indireta e paráfrase; ii) Na prática: fichamento e resumo e a elaboração da paráfrase e citação indireta; e iii) Considerações finais.

2. Os pilares teóricos

A fim de analisar e comparar produções de um mesmo aluno de graduação, faz-se necessário conceituar as atividades produzidas, sendo, respectivamente: fichamento e resumo, e os conceitos da citação indireta e da paráfrase.

2.1 Fichamento

O fichamento consiste no “ato de *selecionar, organizar e registrar* informações, a partir do texto-fonte” (WEG, 2006, grifos da autora). De tal maneira, ao fichar um texto, o escritor procura registrar os aprendizados de forma organizada para que, numa consulta futura, não necessite reler o texto-fonte por completo. Quanto à forma de organização, trata-se de uma escolha pessoal justamente por se tratar de um material para consulta própria – de leitura – ou de situação do leitor quanto ao tema.

De acordo com Weg (2006), o fichamento deve explicitar o conhecimento adquirido durante a leitura, auxiliando na compreensão e reflexão do texto fichado. Pois “para elaborar um bom fichamento é necessário visualizar antes o conteúdo global do texto lido para depois organizar e registrar cuidadosamente as informações de interesse para pesquisa” (WEG, 2006, p. 23). O procedimento de produção de um bom fichamento inclui, portanto, três etapas: i) leitura com pesquisa de vocabulário e marcação de trechos importantes; ii) registro organizado das informações assimiladas e iii) verificação desse

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

registro. Além da leitura de um texto, o fichamento deve possibilitar o domínio de um texto para estudo e utilização posterior.

2.2 Resumo

O resumo é, em linhas gerais, um texto derivado de outro cujo intuito é fazer referência às partes mais importantes do texto-fonte. Os principais tipos de resumo são: i) indicativos/descritivos, que buscam conter informações principais e dispensar a leitura do texto-fonte; ii) os informativos/analíticos, que, além de informar as partes principais, tecem uma análise do texto-fonte e iii) os críticos, que tecem um julgamento dos postulados por um texto-fonte (CAVALCANTE, s/n). O fundamental na escrita de todos os tipos de resumo é a captura da estrutura e do conteúdo principal do texto que está sendo resumido. Isto é, apontar e organizar de forma objetiva as ideias principais.

Um resumo é um texto sobre outro texto, de outro autor, e isso deve ficar sempre claro, mencionando-se frequentemente o seu autor, para evitar que o leitor tome como sendo nossas ideias que, de fato, são do autor do texto resumido (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004).

Essas autoras defendem a importância da referência ao autor do texto original, para que não seja compreendida como uma situação de plágio. Além dessa retomada, o processo de sumarização para a produção de resumos é indispensável. De acordo com as estudiosas, esse procedimento consiste no apagamento ou substituição de informações acessórias para que seja possível reter as informações básicas/basilares de um determinado enunciado ou conteúdo.

2.3 Paráfrase e citação indireta

Tomando como base o estudo de Fuchs (1985) sobre paráfrase, destaca-se as três abordagens históricas que a concerne: i) a paráfrase como equivalência formal entre frases; ii) a paráfrase como sinonímia de frases; iii) e a paráfrase como reformulação. De acordo com a autora, a primeira sugere que duas paráfrases são equivalentes na medida em que elas compartilham uma propriedade comum. Já a segunda diz respeito a critérios semânticos de identidade de “ideia principal” e diferenças de “ideias acessórias” entre um

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

enunciado e outro. Por fim, a terceira é considerada uma prática de reformulação de um texto-fonte.

A paráfrase pode ser entendida como uma forma diferente de dizer algo já dito, isto é, como modo de dizer o mesmo de forma diferente. Diante disso, pode-se afirmar que consiste na interpretação de um texto por meio das próprias palavras, remetendo ao texto original como forma de releitura. Na paráfrase não pode haver deturpação do texto-fonte, tampouco pode haver apropriação das palavras do outro, uma vez que indica a organização e a reformulação de um dizer anteriormente realizado.

A compreensão exposta acima está de acordo com o que Fuchs (1985, p. 133) defende, ao afirmar que a paráfrase é uma “atividade efetiva de reformulação pela qual o locutor restaura (bem ou mal, na totalidade ou em partes, fielmente ou não) o conteúdo de um texto-fonte sob a forma de um texto-segundo”.

Passando para a conceituação de citação, temos que, de acordo com a NBR 10520 (ABNT, 2002, p. 1), a citação é uma “menção de uma informação extraída de outra fonte”. Ela pode ser classificada quanto ao seu tipo, sendo: direta ou indireta.

A citação indireta é uma menção não literal de um texto-fonte, ou seja, ela é a transcrição modificada das palavras de um texto-primeiro. Assim, entende-se que para a (re)construção de um conteúdo igual em uma forma linguística diferente – a paráfrase – tem-se o recurso da citação indireta como fonte para o desenvolvimento da elaboração dessa escrita. Isso acontece porque, na produção acadêmica, o discente de graduação articula, constantemente, os conhecimentos de outrem com os que estão sendo construídos por ele.

Portanto, concluímos a relação da citação indireta com a paráfrase como método importante para o aperfeiçoamento do processo de escrita acadêmica, pois os dois artifícios se assemelham e se complementam, na medida em que são concebidos no trabalho com a escrita, por exemplo, do resumo e do fichamento.

3. Na prática: fichamento e resumo e a elaboração da paráfrase e citação indireta

O objetivo desta seção é apresentar e discutir os resultados das análises de produções textuais do Aluno (1). Para tanto, apresentamos as análises divididas em três subseções: i) observamos a escrita e a reescrita do fichamento; ii) discutimos a escrita e a

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

reescrita do resumo e iii) analisamos o uso da citação indireta e da paráfrase nestas produções.

3.1. Análise do fichamento

A primeira atividade solicitada na disciplina ministrada foi a escrita de um fichamento do artigo científico *Letramento Acadêmico: da escrita à leitura científica* (SOUZA, 2012). Apesar da solicitação, o Aluno (1) escreveu um texto que muito mais se assemelha a um resumo do que a um fichamento (cf. Quadro 1). Observa-se abaixo um trecho da tentativa de fichamento (coluna à direita) da segunda seção do artigo supracitado em comparação com o texto-fonte, objeto do fichamento (coluna à esquerda).

Quadro 1: Comparação do texto-fonte com a primeira escrita do fichamento

| Texto-fonte | Fichamento (1ª escrita) |
|--|--|
| Para esta autora, alfabetização e letramento, apesar de distintos, são interdependentes e indissociáveis. Apenas faz sentido alfabetizar no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, as quais nomeamos contemporaneamente de letramento; entretanto, este somente pode desenvolver-se por meio do processo ensino-aprendizagem do sistema da escrita – que por sua vez se dá através da leitura, codificação e decodificação do sistema alfabético. (SOUZA, 2012, p. 158-159). | “[...] Ademais, de acordo com Soares (2004), a relação entre letramento e alfabetização é muito próxima, tendo em vista que a alfabetização depende de práticas de letramento e tais práticas só são efetivamente concretizadas através da decodificação do sistema alfabético.” (Excerto 1) |

Fonte: Os autores, 2020.

A partir do Excerto 1 é possível perceber que, ao invés de selecionar e transcrever trechos do texto-fonte, o Aluno (1) optou por parafraseá-lo. Além disso, a tentativa de sumarizar⁵ e parafrasear as ideias do artigo original não foi efetiva, haja vista que o escrito do Aluno (1) carece de desenvolvimento sobre a relação entre letramento e alfabetização e, nesse caso, revela uma lacuna na compreensão do texto-fonte. Para mais, ao trazer Soares (2004, apud SOUZA, 2012) para o resumo, não houve a citação conforme as regras da ABNT. O aluno, portanto, não tinha internalizado a noção de fichamento durante

⁵ Neste artigo, utilizamos *sumarizar* no sentido de “fazer sumário de, reduzir a sumário; resumir, sintetizar” (HOAUISS, 2001).

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

a primeira escrita e apresentava dificuldades no ato de sumarizar e de parafrasear. A fim de otimizar a nossa análise, não trouxemos o texto na íntegra, mas esse padrão de dificuldades identificado foi recorrente durante toda a primeira escrita do “fichamento”.

Após o Aluno (1) receber orientações da professora responsável por ministrar a disciplina, houve a reescrita do fichamento. Desta vez, o discente realizou a seleção de trechos do texto-fonte e o objetivo da produção textual era capturar as ideias principais das seções 2 e 3 do artigo. O trecho abaixo – na coluna do texto-fonte – remete à segunda seção do artigo e procura explicitar sobre os conceitos de alfabetização e de letramento. Na coluna à direita, tem-se o fichado pelo Aluno (1).

Quadro 2: Comparação do texto-fonte com a reescrita do fichamento (2ª seção)

| Texto-fonte | Fichamento (Reescrita) |
|---|---|
| Em termos de conceito geral poderiam até tornar-se semelhantes, no entanto em termos pedagógicos faz-se necessário pontuar suas zonas limítrofes: alfabetização é a aquisição do sistema convencional de escrita enquanto letramento é nomeação que se dá às práticas e comportamentos sociais no uso da leitura e da escrita de maneira eficiente. (SOUZA, 2012, p. 158). | “[...] alfabetização é a aquisição do sistema convencional de escrita enquanto letramento é nomeação que se dá às práticas e comportamentos sociais no uso da leitura e da escrita de maneira eficiente [...] (p. 158)”. (Excerto 2) |

Fonte: Os autores, 2020, grifos nossos

Ao observar o Excerto 2, é perceptível que houve uma preocupação por parte do Aluno (1) em selecionar um trecho da obra que esclarecesse os conceitos de alfabetização e de letramento de maneira sucinta. Nesse sentido, é importante que nos atentemos para dois fatos, o Aluno (1): i) selecionou apenas o que está após os dois pontos – a conceituação de alfabetização e de letramento – ignorando que vem antes deles; e ii) ele não poderia ter selecionado menos do que o transposto.

As motivações para essa seleção são as de que, em primeiro lugar, ele julgou que o que antecede ao destacado em negrito não era necessário para a compreensão dos conceitos. Em segundo lugar, levando em consideração que o seu objetivo era capturar as ideias principais – nesse caso, os conceitos – o Aluno (1) não poderia selecionar menos do que o destacado, uma vez que isso acarretaria em um prejuízo na compreensão.

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

Ao fichar a terceira seção do artigo, o Aluno (1) realizou várias supressões, uma estratégia muito presente no processo de construção de um fichamento. O Quadro 3 traz dois excertos fichados por ele. Percebe-se, então, que em ambos os excertos houve a supressão de trechos que não foram considerados relevantes. Isto é, tudo que não está em negrito foi suprimido e considerado irrelevante para o fichamento.

Quadro 3: Comparação do texto-fonte com a reescrita do fichamento (3ª seção)

| Texto-fonte | Fichamento (Reescrita) |
|---|--|
| <p>O letramento acadêmico é também, como no letramento nos níveis escolares de base, um processo de desenvolvimento de práticas e comportamentos sociais que interagem continuamente com a escrita, porém se dá para fins específicos daquele domínio social sem desconsiderar a história de vida do aluno universitário: mesmo quando oriundo de estratos sociais menos privilegiados o estudante não pode ser concebido na esfera universitária como um aluno iletrado. (SOUZA, 2012, p. 159).</p> | <p>“[...] O letramento acadêmico é [...] um processo de desenvolvimento de práticas e comportamentos sociais que interagem continuamente com a escrita, porém se dá para fins específicos daquele domínio social sem desconsiderar a história de vida do aluno universitário [...]” (p. 159). (Excerto 3)</p> |
| <p>A resposta talvez esteja nos modelos básicos de letramento apresentados por Street (1984). São eles o letramento autônomo e o letramento ideológico. No primeiro modelo pressupõe-se que a escrita se desenvolve de forma independente dos fatores sociais que circundam o sujeito, é a capacidade de ler e escrever tecnicamente, de forma fria e imparcial, um modelo endógeno de desenvolvimento, que se desenvolve em si, por si e para si sem vinculação com fatores exteriores. É a capacidade de ler e escrever em que ler significa ser capaz de decodificar as palavras e escrever ser capaz de codificar a língua em representação visual (GEE, 1996). Naturalmente nota-se que os alunos oriundos da escola pública brasileira, e que hoje sentam-se nos bancos das faculdades particulares de massas, receberam estes modelos de letramento, onde o ler resume-se no estou vendo e o escrever no estou copiando. No segundo modelo o</p> | <p>“[...] A resposta talvez esteja nos modelos básicos de letramento apresentados por Street (1984). São eles o letramento autônomo e o letramento ideológico. No primeiro modelo pressupõe-se que a escrita se desenvolve de forma independente dos fatores sociais que circundam o sujeito [...] No segundo modelo o letramento é concebido como uma prática social [...] Neste modelo o letramento do aprendiz está vinculado ao seu contexto social e cultural [...]” (p. 159 – 160). (Excerto 4)</p> |

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

letramento é concebido como uma prática social e não como uma habilidade neutra ou uma técnica desenvolvida por repetições esvaziadas de sentido social crítico. **Neste modelo o letramento do aprendiz está vinculado ao seu contexto social e cultural** – ou como quer Norbert Elias (1994), sócio-cultural. (SOUZA, 2012, p. 159 - 160).

Fonte: Os autores, 2020, grifos nossos

O padrão de seleção de trechos identificados nos Excertos 3 e 4 nos leva a concluir que o objetivo do Aluno (1) era fichar conceitos. Nesse caso, o de letramento acadêmico, no Excerto 3, e os de letramento autônomo e ideológico, no Excerto 4. Sobre o primeiro conceito, pode-se afirmar que a pergunta “O que é letramento acadêmico?” é sucintamente respondida pelo trecho selecionado.

Nesse caso, o papel das supressões é eliminar comparações e complementações – os trechos que não estão em negrito na primeira escrita (Excerto 1) – as quais não necessariamente influenciam na compreensão do conceito. Assim, a informação de que “[...] o estudante não pode ser concebido na esfera universitária como um aluno iletrado. (SOUZA, 2012, p. 159)” é uma afirmação que não fichada mediante seu caráter complementar ao conceito de letramento acadêmico, logo, dispensável ao seu entendimento.

Agora, sobre os conceitos de letramento autônomo e ideológico postulados por Street (1984, apud SOUZA, 2012), mais uma vez, o Aluno (1) utilizou da estratégia de supressão. Por um lado, há informações que, corretamente, não foram fichadas, a exemplo do comentário sobre os alunos da escola pública: “Naturalmente, nota-se que os alunos [...] o ler resume-se no estou vendo e o escrever no estou copiando”. Outro exemplo de supressão bem feita é o trecho em que o autor fala “o que não é letramento ideológico”: “[...] e não como uma habilidade neutra [...] de sentido social crítico”.

Por outro lado, o Aluno (1), ao fichar sobre a noção de letramento autônomo no Excerto 4, suprimiu todo um fragmento que poderia vir a acrescentar no entendimento do conceito: “[...] é a capacidade de ler e escrever tecnicamente [...] em representação visual” (GEE, 1996). O que foi indevidamente suprimido consiste no desenvolvimento do conceito, e a ausência disso acarreta em uma lacuna na compreensão de o que é o letramento autônomo.

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

No entanto, é importante ressaltar que este caso de supressão indevida foi, felizmente, minoria, haja vista que o aluno conseguiu selecionar e organizar efetivamente a maior parte das principais ideias do artigo. Logo, com base na análise feita e nos pressupostos de Weg (2006), pode-se afirmar que a reescrita do fichamento pode, com eventuais correções e adições, substituir parcialmente a consulta ao artigo original de Souza (2012).

3.2. Análise do Resumo

Na segunda atividade da disciplina, foi solicitado o resumo da introdução do artigo de Souza (2012). Para isso, o escrevente deveria assimilar as principais ideias da introdução, as quais correspondem à apresentação, à justificativa, à fundamentação teórica e ao objetivo do trabalho. Além disso, ele não poderia perder de vista a importância de localizar o lugar de quem fala, uma vez que um resumo advém de um texto-fonte.

Apresentamos, a seguir, a comparação entre o texto-fonte e o resumo do Aluno (1). Faz-se necessário explicitar que, no quadro abaixo, há a tentativa de resumir as principais ideias supracitadas.

Quadro 4: Comparação do texto-fonte com a primeira escrita do resumo

| Texto-fonte | Resumo (1ª escrita) |
|--|---|
| O objetivo do artigo é apresentar as atividades desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa 26 da Funadesp , durante o projeto Letramento Acadêmico: da Leitura à Escrita Científica, com base em ideias centrais de Paula Carlino. [...] No ano de 2012, o grupo de pesquisa dedicou-se a investigar metodologias de trabalho com leitura e escrita. (SOUZA, 2012, p. 155-157). | A origem da pesquisa se deu a partir das atividades desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa 26 da Funadesp . (Excerto 5) |
| [...] Como docentes [...] vínhamos notando [...] a falta de vontade de nossos alunos em sala de aula em participar de atividades ligadas à leitura e escrita acadêmicas. [...] Temos ciência de que as dificuldades de nossos alunos no trabalho com textos – tanto de interpretação quanto de produção textual – advêm de problemas relacionados | A justificativa desse estudo reside no fato de que os alunos do ensino superior demonstram aversão e dificuldade em leitura e escrita acadêmicas , uma vez que não praticam os gêneros discursivos desse âmbito. (Excerto 6) |

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

| | |
|--|---|
| à falta de práticas de leitura e escrita . (SOUZA, 2012, p. 156). | |
| [...] Carlino vem desenvolvendo experiências bem-sucedidas visando a integração da produção e análise de textos no ensino de todas as disciplinas na universidade. [...] Ela defende a ideia de que a tarefa de ensinar a ler e escrever é também dos docentes de ensino superior de todas as áreas. (SOUZA, 2012, p. 157). | O referencial teórico adotado nesse artigo é constituído das propostas metodológicas de Carlino (2009) . A autora postula também a importância do professor e de sua relação com o aluno nas estratégias de Letramento Acadêmico. (Excerto 7) |
| [...] O objetivo principal deste artigo, portanto, é apresentar as metodologias propostas pela autora e aplicadas a nossos acadêmicos, bem como os resultados deste trabalho. (SOUZA, 2012, p. 157). | O objetivo do estudo é, portanto, aplicar tais metodologias em alunos de iniciação científica e discutir os resultados desse Letramento Acadêmico. (Excerto 8) |

Fonte: Os autores, 2020, grifos nossos

No Excerto 5, é possível perceber um problema que também apareceu na escrita do fichamento: há informações que deveriam ser selecionadas para o texto do Aluno (1), mas não foram. Isso garante um caráter lacunar ao escrito. Ou seja, enquanto no texto-fonte afirma-se que “[...] o grupo de pesquisa dedicou-se a investigar metodologias de trabalho com leitura e escrita”, no resumo, há apenas a informação de que “A origem da pesquisa se deu a partir das atividades desenvolvidas pelo [...]”. Logo, de um lado, as atividades são sucintamente explicitadas – investigar metodologias relacionadas à leitura e à escrita – e, do outro, não.

No Excerto 6 tem-se a sumarização da justificativa para realização do texto-fonte. Nesse caso, julgamos uma boa sumarização, haja vista que o Aluno (1) pertinentemente explicitou, a partir de uma escrita parafrástica e resumida, qual era a justificativa impressa no artigo. Contudo, algo que não apareceu na origem do trabalho continua, na justificativa, sem aparecer: a menção de qual pesquisa está se falando.

O autor do resumo insiste em estratégias de remissão que pressupõem que o leitor sabe qual estudo está sendo resumido, tais como: “A origem *da pesquisa* [...]”, “A justificativa *desse estudo* [...]”, “[...] *nesse artigo* [...]” e “O objetivo *do estudo* [...]”. Mais uma vez, a falta de informações que contribui para o caráter lacunar de seu resumo, já que as perguntas “Qual estudo?” e “Quem é o(a) autor(a)?” não são, em nenhum momento, respondidas na primeira escrita do resumo.

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

No Excerto 7, Souza (2012) explicita a ideia defendida por Carlino (2009), a qual diz respeito ao ensino da leitura e da escrita ser papel, também, dos professores das universidades. Na 1ª escrita resumo do Aluno (1), explicita-se coerentemente que a fundamentação teórica é abalizada pelos postulados de Carlino (2009), mas a ideia defendida pela autora não aparece. O escritor contorna a ideia principal sem atingi-la propriamente ao discorrer sobre a relação docente-discente nas estratégias de letramento. Retornamos, portanto, ao problema inicial da ausência de certas informações.

Por fim, no Excerto 8, julgamos que houve a escrita menos problemática. Isto é, apesar de não referenciar o estudo, o Aluno (1) bem resumiu o objetivo do texto-fonte. Ao fazer isso, o escrevente utiliza-se da paráfrase (cf. tópico seguinte) como uma estratégia guia de sua escrita, uma vez que verbos foram alterados com o intuito de manter a essência do que foi dito por Souza (2012).

Observemos, agora, a reescrita do resumo na íntegra.

Quadro 5: Reescrita do resumo na íntegra

| Resumo (Reescrita) |
|---|
| <p>O artigo científico Letramento Acadêmico: Da escrita à leitura científica foi publicado em 2014 e a origem desse estudo se deu a partir das atividades desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa 26 da Funadesp. Souza (2014) afirma que a justificativa da pesquisa reside no fato de que os alunos do ensino superior demonstram aversão e dificuldade em leitura e escrita acadêmicas, uma vez que não praticam os gêneros discursivos desse âmbito. Isto é, de acordo com o próprio autor, “[...] as dificuldades dos nossos alunos no trabalho com texto – tanto de interpretação quanto de produção textual – advêm de problemas relacionados à falta de leitura e escrita e ao desconhecimento de estratégias que poderiam ajudá-los nessas tarefas [...]” (SOUZA, 2014, p. 156). Mediante essa problemática, o autor traz Carlino (2009), a qual postula metodologias de trabalho na perspectiva de leitura e escrita no ensino superior. O objetivo principal do estudo é, portanto, aplicar tais os métodos propostos pela autora em alunos bolsistas e discutir os resultados desse letramento acadêmico. (Excerto 9)</p> |

Fonte: Os autores, 2020

Na reescrita do resumo, o problema da falta de informações foi amenizado, haja vista que, agora, sabemos quem é o autor do trabalho e o título da pesquisa. Contudo, ainda há problemas. Na origem do trabalho, por exemplo, não se explicita, mais uma vez, sobre o que tratam as atividades do grupo de pesquisa. Na declaração da justificativa, a ideia de Carlino (2009) de que os professores do ensino superior devem trabalhar com a

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

leitura e a escrita continua ausente. Entretanto, nesse caso – Excerto 9, o Aluno (1) cortou de seu resumo a afirmação sobre a relação docente-discente.

Faz-se necessário perceber que o aluno se enganou quanto à data para referência de Souza, já que o texto foi publicado em 2012 e não em 2014. Apesar disso, percebe-se que o Aluno (1) se preocupou em trazer uma citação do artigo a fim de embasar a problemática do estudo e utiliza isso como ponte para introduzir o postulado teórico de Carlino (2009). Logo, diferentemente da primeira escrita (Excertos 5, 6, 7 e 8), um conglomerado de informações desconexas, a reescrita do Aluno (1) consiste em um resumo com as ideias principais (origem, justificativa, fundamentação e objetivo do estudo) melhor concatenadas.

Assim, de acordo com Aguiar e Marquesi (2019, p. 91):

No âmbito acadêmico [...] fica mais evidente que a escrita não se faz apenas por meio da colocação de palavras no espaço em branco do papel; é preciso que ela se mostre contextualizada, acurada, específica, coerente, e logicamente organizada, que não deixe margem para que o leitor a interprete de forma equivocada ou que lhe seja exigido esforço demasiado para que proceda à compreensão do texto.

Dessa forma, na reescrita (Excerto 9), o aluno tinha em mente que a realização de um resumo passa pela organização lógica e coerente das ideias. Logo, os conceitos e discussões essenciais que um texto aborda só conseguem ser relevantes para um texto-segundo a partir da organicidade das informações alocadas. Assim, levando em consideração que o caráter lacunar do texto foi amenizado mediante as exclusões de alguns trechos, a adição, por exemplo, de citação do escrito original e a aparição de remissão ao mesmo, pode-se afirmar que a noção de resumo e o método para fazer um foram internalizados e aprimorados. Denotamos, então, uma evolução significativa de uma primeira escrita para uma segunda nesta análise.

3.3. Análise da paráfrase e da citação indireta

ISSN: 2359-1064

Com base nas considerações de Fuchs (1985) sobre o estudo da paráfrase, buscamos analisar trechos de quatro atividades sequenciais, elaboradas pelo Aluno (1). O comando da primeira avaliação (Atv 1 – Excerto 10) solicitava a produção de um fichamento da introdução do artigo científico de Souza (2012); já da segunda (Atv 2 –

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

Excerto 11), pedia um resumo também da introdução do mesmo artigo; da terceira (Atv 3 – Excerto 12), demandava a reescrita do resumo, feito na atividade 2, e a escrita do fichamento das partes II e III do texto analisado; e, por fim, da última (Atv 4 – Excerto 14), reescrita do resumo e do fichamento realizados na atividade 3.

Salientamos que, para ilustrar o uso da paráfrase na escrita acadêmica, foram selecionadas partes específicas das tarefas descritas anteriormente, com o intuito de elucidar a evolução do Aluno (1) na composição da paráfrase. Além disso, a nossa análise centraliza-se na questão da paráfrase conforme as três abordagens estudadas por Fuchs (1985): a de equivalência formal entre frases, a de sinonímia de frases e a de reformulação de ideias. Dessa forma, analisamos, por meio dos aspectos mencionados, se o Aluno (1) conseguiu ou não segui-las na construção dos seus resumos e/ou fichamentos.

Para expor a comparação entre o texto-fonte e os excertos selecionados, correspondentes às paráfrases que serão analisadas, preparamos o quadro abaixo com excertos retirados dos textos do Aluno (1). Assim, ressaltamos que o movimento de análise do quadro parte da esquerda para a direita, ou melhor, do texto-fonte para a paráfrase realizada pelo Aluno (1), de maneira que os excertos correspondentes de um para o outro se encontram destacados em negrito:

Quadro 6: Comparação do texto-fonte com as paráfrases

| | Texto-fonte | Paráfrase |
|-------|--|---|
| Atv 1 | Para esta autora , alfabetização e letramento, apesar de distintos, são interdependentes e indissociáveis . Apenas faz sentido alfabetizar no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, as quais nomeamos contemporaneamente de letramento; entretanto, este somente pode desenvolver-se por meio do processo ensino-aprendizagem do sistema da escrita – que por sua vez se dá através da leitura, codificação e decodificação do sistema alfabético. (SOUZA, 2012, p. 158-159). | Ademais, de acordo com Soares (2004) , a relação entre letramento e alfabetização é muito próxima , tendo em vista que a alfabetização depende de práticas de letramento e tais práticas só são efetivamente concretizadas através da decodificação do sistema alfabético. (Excerto 10) |

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

| | | |
|---------------------|---|--|
| <p>Atv 2</p> | <p>[...] vínhamos notando, com raras exceções, a falta de vontade de nossos alunos em sala de aula em participar de atividades ligadas à leitura e escrita acadêmicas. [...] Temos ciência de que as dificuldades de nossos alunos no trabalho com textos [...] advêm de problemas relacionados à falta de práticas de leitura e escrita [...]. (SOUZA, 2012, p. 156).</p> | <p>[...] A justificativa desse estudo reside no fato de que os alunos do ensino superior demonstram aversão e dificuldade em leitura e escrita acadêmicas, uma vez que não praticam os gêneros discursivos desse âmbito [...]. (Excerto 11)</p> |
| <p>Atv 3</p> | <p>[...] O letramento acadêmico é também, como no letramento nos níveis escolares de base, um processo de desenvolvimento de práticas e comportamentos sociais que interagem continuamente com a escrita, porém se dá para fins específicos daquele domínio social [...]. (SOUZA, 2012, p. 159).</p> | <p>[...] é explicitado que o letramento acadêmico é um processo que focaliza desenvolvimento de práticas e comportamentos sociais que interagem com a escrita, entretanto, essa escrita possui um objetivo determinado para determinado domínio social [...]. (Excerto 12)</p> |
| <p>Atv 4</p> | <p>Para esta autora, alfabetização e letramento, apesar de distintos, são interdependentes e indissociáveis. [...] entretanto, este somente pode desenvolver-se por meio do processo ensino-aprendizagem do sistema da escrita – que por sua vez se dá através da leitura, codificação e decodificação do sistema alfabético. (SOUZA, 2012, p. 158-159).</p> | <p>[...] Soares (2004, apud SOUZA, 2012) ressalta que, por mais que sejam conceitos diferentes, letramento e alfabetização são interdependentes. Isso porque o processo de alfabetização depende das práticas de letramento e, ao mesmo tempo, essas práticas só ocorrem de maneira efetiva caso haja uma efetiva compreensão do sistema da escrita [...]. (Excerto 13)</p> |

Fonte: Os autores, 2020, grifos nossos

O Excerto 10, da primeira atividade, correspondente ao fichamento, o Aluno (1), ao parafrasear, optou por substituir a expressão do autor "interdependentes e indissociáveis" por "muito próximas", reformulando a ideia principal e reduzindo o texto-fonte, porém, mantendo a interpretação do texto por meio das próprias palavras. Desse modo, é perceptível que algumas palavras-chave, como exemplo: "práticas", "letramento" e "decodificação" foram mantidas na elaboração da paráfrase, aludido ao campo semântico do texto base.

No Excerto 11, da segunda atividade, referente ao resumo, encontramos a reformulação de uma ideia – abordagem discutida por Fuchs (1985), em seu trabalho, como sendo uma atividade de reconstrução do conteúdo de um texto-fonte para a

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

formulação de um texto-segundo, por exemplo, o resumo. Assim, temos “a dificuldade dos alunos”, expressa no artigo, se transformando em “aversão”, na paráfrase analisada. Isto é, o produtor do resumo, ao ler o texto-fonte, compreendeu que o impasse dos alunos para escrever encontrava-se no medo pelo desconhecimento sobre alguns textos pertencentes ao âmbito acadêmico, como fichamento e resumo.

Além disso, ainda no Excerto 11, notamos que há a utilização de palavras da mesma esfera semântica persistindo, como “dificuldade”, em: “Temos ciência de que as **dificuldades** de nossos alunos no trabalho com textos [...]” (SOUZA, 2012, grifos nossos), presente no texto-fonte, sendo transformada, na construção do resumo, por meio da paráfrase, por “aversão”: “A justificativa desse estudo reside no fato de que os alunos do ensino superior demonstram **aversão e dificuldade** em leitura e escrita acadêmicas [...]” (ALUNO 1, grifos nossos). Percebemos que a apresentação do resumo se dá evidenciando o uso da paráfrase por sinonímia de frases, que, segundo Fuchs (1985), diz respeito a uma identidade semântica pela qual as palavras, usadas para “o dizer de outra forma”, na paráfrase, se relacionam em um processo de igualdade de sentidos, ou seja, em um processo de sinonímia.

Já no Excerto 12, da terceira atividade, condizente à reescrita do resumo, produzido na tarefa anterior, observamos um progresso na escrita da paráfrase. Isso porque, na escrita do resumo, o Aluno (1) não demonstrou um domínio amplo sobre o assunto do texto-fonte, enquanto, na reescrita, ele reformulou, de uma forma completa, as ideias expressas no texto de Souza (2012), como podemos ver a seguir:

Atividade II: O referencial teórico adotado nesse artigo é constituído das propostas metodológicas de Carlino (2009). (ALUNO 1).

Atividade III: Mediante essa problemática, o autor traz Carlino (2009), a qual postula metodologias de trabalho na perspectiva de leitura e escrita no ensino superior. (ALUNO 1).

Para a análise do Excerto 13 da quarta atividade:

ISSN: 2359-1064

[...] Soares (2004, *apud* SOUZA, 2012) ressalta que, por mais que sejam conceitos **diferentes**, letramento e alfabetização são **interdependentes**. Isso porque o processo de alfabetização depende das práticas de letramento e, ao mesmo tempo, **essas práticas só** ocorrem de maneira efetiva caso haja uma efetiva compreensão do sistema da escrita [...]. (ALUNO 1).

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

De início, podemos notar, de acordo com o Excerto 13, referente ao Quadro 6, uma leitura mais fluída da passagem e da demarcação da voz de Soares (2004), citada e referenciada corretamente; também, analisamos que ocorreu o uso de sinônimos, quando o estudante prefere utilizar "diferentes" no lugar de "distintos", como vemos em: "Para esta autora, alfabetização e letramento, apesar de **distintos** [...] (SOUZA, 2012, grifos nossos)." e "[...] Soares (2004, *apud* SOUZA, 2012) ressalta que, por mais que sejam conceitos **diferentes** [...] (ALUNO 1, grifos nossos).", prezando por manter o mesmo sentido com seus dizeres.

Ainda, ao escolher conservar o termo "interdependentes", na paráfrase, o Excerto 13: "[...] Soares (2004, *apud* SOUZA, 2012) ressalta que, por mais que sejam conceitos **diferentes**, letramento e alfabetização são **interdependentes**. (ALUNO 1, grifos nossos)", se torna mais fiel e completo se comparado ao da primeira atividade.

Em síntese, ao analisar os excertos 10 ao 13 presentes no Quadro 6, partindo do texto-fonte para as paráfrases, podemos dizer que o Aluno (1) apresentou, ao longo dos trechos destacados em cada uma das quatro atividades, domínio satisfatório acerca da construção de paráfrases e da utilização das diferentes abordagens apontadas por Fuchs (1985).

Portanto, recordamos que se a paráfrase consiste, basicamente, na reformulação de algo que já foi dito, o conceito da citação indireta não se difere tanto disso, uma vez que, segundo a NBR 10520 (ABNT, 2002, p. 1), ela é uma espécie de alusão não evidente de um texto-fonte. Certamente, a relação entre a paráfrase e a citação indireta é estreita, visto que, muitas vezes, durante a produção da escrita acadêmica, as duas técnicas se complementam e são encontradas. Na escrita do resumo e do fichamento, por exemplo, quando o Aluno (1) constrói a sua paráfrase sobre os conceitos de letramento e alfabetização a partir da marcação, pela citação indireta, do que Soares (2004, *apud* SOUZA, 2012) aborda, de acordo com o exemplo da atividade 4, apresentado acima.

No que diz respeito à análise da citação indireta, selecionamos dois excertos da atividade 4. Desse modo, como veremos adiante, o Aluno (1) apresentou, por efeito da reescrita solicitada, uma escrita mais madura, ou melhor, uma evolução da sua escrita e a propriedade do assunto presente no texto-fonte, a partir das orientações indicadas pela docente e das reescritas das atividades até a referida atividade 4. Para tanto, no Quadro 7, comparamos, da esquerda para a direita, os excertos selecionados:

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

Quadro 7: Comparação do texto-fonte com as citações indiretas

| Texto-fonte | Citação indireta |
|---|---|
| [...] vínhamos notando, com raras exceções, a falta de vontade de nossos alunos em sala de aula em participar de atividades ligadas à leitura e escrita acadêmicas. [...] Temos ciência de que as dificuldades de nossos alunos no trabalho com textos [...] advêm de problemas relacionados à falta de práticas de leitura e escrita [...]. (SOUZA, 2012, p. 156). | [...] Souza (2012) afirma que a justificativa da pesquisa reside no fato de que os alunos do ensino superior demonstram aversão e dificuldade em leitura e escrita acadêmicas, uma vez que não praticam os gêneros discursivos desse âmbito [...]. (Excerto 14) |
| [...] Portanto, o termo “letramento” tem sua origem explicada numa tentativa de ampliação do conceito de alfabetização [...]. (SOUZA, 2012, p. 158.) | Souza (2012) utiliza da voz de Soares (2004) para explicitar que a ascensão do termo <i>letramento</i> é resultado da ampliação do conceito de alfabetização. (Excerto 15) |

Fonte: Os autores, 2020

A partir dos excertos 14 e 15, no Quadro 7, percebemos que, em ambos os trechos da coluna direita, destacados em negrito, o Aluno (1) demonstrou conhecimento suficiente e compreensão do texto-fonte. Afiramos isso com base no fato de que o aluno respeita as vozes presentes nas passagens da coluna esquerda do quadro acima, referentes ao texto-fonte, ao fazer a menção das informações de modo claro, demarcando *Souza* e *Soares*. Em outras palavras, podemos dizer que, para elaborar a paráfrase, o Aluno (1) necessitou, primeiro, realizar a citação indireta do texto-fonte, seguindo a regra de apontar os autores do texto: “Souza (2012) utiliza da voz de Soares (2004)”. Com isso, é possível afirmar, portanto, que ao desenvolver a citação indireta verifica-se o cumprimento da transcrição remodelada do texto original com o uso das próprias palavras do discente.

4. Considerações finais

ISSN: 2359-1064

Após analisar as produções de fichamento e resumo e observar o modo como o Aluno (1) executa as estratégias da paráfrase ou da citação indireta, é inevitável perceber que, na reescrita, houve um progresso na construção textual dos textos solicitados.

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

A habilidade de identificar e selecionar os pontos principais de um texto foi utilizada não apenas na realização do fichamento, mas também na do resumo. Isso porque, a princípio, o discente da graduação de forma geral tende a crer que o fichamento e o resumo correspondem a um amontoado de ideias desconexas. Todavia, cabe ao professor sanar as dúvidas e desmistificar essa concepção. Em nossa análise, verificamos, então, que o Aluno (1) compreendeu, a partir das explicações proferidas pela docente e dos materiais disponibilizados acerca dos conteúdos, que tanto o fichamento quanto o resumo não devem ser feitos com conceitos soltos do texto-fonte. Isto é, o aluno deve ser guiado pelo professor ao estágio de elaborar um texto próprio coerente por meio de um texto referência.

No que diz respeito à capacidade de elaboração de paráfrases e citações indiretas, de forma geral, é possível afirmar que o aluno demonstrou grande competência. Ou seja, mediante a utilização de sinonímia, é notória a compreensão do texto base e transposição para seu próprio texto. Apesar de iniciar a produção das atividades ainda com uma certa dificuldade na transposição de informações, é inegável sua evolução quando comparada a presença e utilização da paráfrase na atividade 4 – reescrita do resumo e do fichamento. Isto é, a última atividade apresenta o produto de leitura, escrita, orientação e reescritas.

Ao realizar, então, a análise do resumo, do fichamento e das estratégias paráfrase e citação indireta, em produções do Aluno (1) da disciplina, foi possível ampliar a compreensão sobre esses textos e, ainda, tomar consciência de nossos próprios erros e acertos em nossas próprias produções. Além disso, reforçamos a percepção do quanto a escrita e a reescrita são imprescindíveis na produção textual.

Conforme a autora Grigoletto aponta, em *Lições do Modelo: a escrita que engessa e a que mobiliza* (2011), há uma relevante diferença entre a escrita mobilizadora e a escrita burocrática. Resumidamente, esta refere-se a uma escrita cujo objetivo “parece ser primordialmente o de cumprir uma tarefa estabelecida por outrem [...] limitando-se a cumprir a ordem” (p.96). Aquela, por sua vez, “resulta da implicação daquele que escreve com o saber e, precisamente, porque assume a posição frente ao saber [...] revela um autor que se implica subjetivamente no texto” (p.99). A partir desses conceitos, destacamos, dessa forma, que a escrita acadêmica faz parte de nossa formação e não podemos esquecer que, ao realizar trabalhos como este, estamos

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

efetivamente produzindo uma escrita mobilizadora a partir de uma leitura também mobilizadora.

Levando isso em consideração, salientamos a importância de se trabalhar, em sala de aula, os diversos tipos de produções e estratégias acadêmicas. O fichamento e o resumo, além de meios de estudo, constituem produções requeridas durante toda trajetória acadêmica, independentemente da área em que se está inserido. Ademais, a citação indireta e paráfrase acompanham estas produções e diversas outras, como ensaios, artigos científicos e dissertações. Há, portanto, a necessidade de escrever e reescrever tais produções sob uma monitoria qualificada para um frequente aprendizado.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Andréa Pisan Soares; MARQUESI, Sueli Cristina. Escrita, revisão e reescrita de textos acadêmicos: o encadeamento entre parágrafos. **Verbum**, v. 8, n. 2, p. 90-109, set. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/verbum/article/download/44920/pdf>. Acesso em: 16 jul. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação, citação em documentos, apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

BARBOSA, Marinalva Vieira; CAMPOS, Sulemi Fabiano. A difícil arte de dialogar com a palavra do outro para produzir palavra própria. **Interdisciplinar**, Itabaiana/SE, ano IX, v. 20, 2015.

CAVALCANTE, Ilane Ferreira. Leitura e produção de textos: Resumo. *In*: AMARAL, Vera Lucia do (coord.). **Curso técnico em segurança do trabalho**. [s/n]

FUCHS, Catherine. **A paráfrase linguística**: equivalência, sinonímia ou reformulação? Tradução de Rodolfo Ilari e Rosa Attié Figueira. Campinas: Editora da Unicamp, 1985. p. 129-134.

GRIGOLETTO, Marisa. Lições do Modelo: A escrita que engessa e a que mobiliza. *In*: RIOLFI, Claudia Rosa; BARZOTTO, Valdir Heitor. **O inferno da escrita**: produção escrita e psicanálise. Campinas – São Paulo: Mercado de Letras, 2011.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2001.

MACHADO, Anna Rachel (coord.); LOUSADA, Eliane Gouvêa; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Resumo**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.



PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C.

SOUZA, Clínio J.de. **Letramento acadêmico: da escrita à leitura científica.** Anuário da Produção Acadêmica Docente, v. 6, n. 15, p. 155-172, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.pgsskroton.com.br/bitstream/123456789/1494/1/Artigo%201.pdf>> Acesso em: 16 jul. 2020.

WEG, Rosana Moraes. **Fichamento.** São Paulo: Paulistana Editora, 2006.

Como citar este artigo (ABNT)

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C. **A escrita na graduação:** um olhar sobre a produção textual do fichamento e do resumo. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. 8, n. 1, p. XXX-XXX, 2021. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

PEREIRA, A. B. S.; LIMA, M. P. S.; SOUZA, P. D. R.; ANANIAS, T. C. (2021). **A escrita na graduação:** um olhar sobre a produção textual do fichamento e do resumo. Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Recebido em: 15/03/2021

Aprovado em: 28/06/2021

Publicado em: 01/07/2021

ISSN: 2359-1064

