

A paráfrase como estratégia linguístico-discursiva na escrita acadêmica

Paraphrase as linguistic-discursive strategy in academic writing

Leila Haniele Cavalcante Costa¹
Janaína Costa de Oliveira França de Lima²
Elton de Oliveira Rego³

RESUMO:

Na escrita acadêmica, o exercício de parafrasear é essencial no processo de apropriação da palavra do outro e na busca da palavra própria. O presente trabalho tem por objetivo analisar o uso da paráfrase como estratégia linguístico-discursiva e mostrar os efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem e da escolha de determinadas palavras ou expressões da paráfrase na produção de resumo científico. Para tanto, apoia-se nas concepções teóricas sobre paráfrase desenvolvidas por Fuchs (1985) e nas discussões acerca da escrita acadêmica de Barzotto (2014), Fabiano-Campos (2014), Barbosa e Campos (2014) e Grigoletto (2011). O corpus é constituído de quatro resumos escolhidos de forma aleatória entre trabalhos produzidos por alunos de graduação da UFRN matriculados na disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I no semestre 2020.5. A análise mostrou que as estratégias linguísticas utilizadas pelos alunos são bastante semelhantes, sendo recorrente o uso da paráfrase por equivalência formal, sinonímia e reformulação, através de alterações lexicais que podem provocar mudanças no sentido. Observou-se ainda que, ao fazer uso da citação indireta, existe uma tendência ao apagamento da voz do autor do texto-fonte, evidenciando a dificuldade que os alunos enfrentam na hora de se apropriar da palavra do outro.

Palavras-chave: paráfrase; sinonímia; reformulação; equivalência formal.

ABSTRACT:

In academic writing, paraphrases are a major tool in the process of appropriation of others' voices and search of her own. This work aims to analyze the use of paraphrase as a linguistic-discursive strategy and to show the effects made by the language application and the choice of certain words or expressions to produce scientific summary. It is based upon the theoretical conceptions developed by Fuchs (1985), as well as the discussions about academic writing from Barzotto (2014), Fabiano-Campos (2014), Barbosa & Campos (2014) and Grigoletto (2011). Its corpus is formed by four scientific summaries randomly chosen among works produced by undergraduate students from UFRN during the Leitura e Produção de Texto Acadêmico course in 2020.5. The analysis showed that the linguistic strategies chosen by the students are quite similar, with major use of paraphrases as formal equivalence, synonymy and reformulation, through lexical changes that can change the meaning. It was remarked that while using indirect citation, students tend to erase the voice of the author in the source text, revealing the difficulties faced by them in appropriating others' words.

Keywords: paraphrase; synonymy; reformulation; formal equivalence

ISSN: 2359-1064

¹ Graduanda em Letras — Língua Francesa, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: leila.cavalcante@outlook.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0195-8494>

² Graduanda em Letras — Língua Francesa, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: janainafranca25@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1028-0061>

³ Graduando em Letras — Língua Portuguesa, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: geoelton22@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8459-6942>

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

Introdução

A escrita acadêmica é uma atividade que, embora parte da rotina universitária, apresenta dificuldades, como o impasse entre implicar-se com a construção do saber ou reproduzir o saber existente, conforme discute Grigoletto (2011) no artigo *Lições do Modelo: a escrita que engessa e a que mobiliza*. Como o desenvolvimento da escrita acadêmica passa necessariamente pela leitura, por vezes, forma-se uma lacuna entre uma e outra atividade, podendo culminar numa barreira à aprendizagem dos alunos. De acordo com Souza (2012), estas dificuldades decorrem muito mais da falta de prática de leitura e escrita do que de alguma incapacidade de aprender, pois, ao ingressar na universidade, os alunos são confrontados com gêneros textuais com os quais não estavam habituados, visto que estes possuem características específicas que, na maioria das vezes, não fazem parte do tipo de letramento que o aluno recebeu ao longo de sua formação.

Entre os gêneros novos com os quais os estudantes entram em contato ao ingressarem no ensino superior, está o resumo científico. Segundo Leite (2006, p.11), resumir é “sumarizar a informação” e o resumo, “produto desse processo, é a evidência, isto é, a comprovação de que houve, efetivamente, compreensão da informação a que o sujeito foi exposto”. Deste modo, a produção de um resumo científico envolve a leitura e a compreensão de um texto-fonte, que serão transformadas em um texto novo. Esse trabalho de escrita, de acordo com Flôres e Landim (2019, p. 134), “[...] exige não só compreensão, mas também integração do contexto à interpretação do material lido”. Trata-se, pois, de uma atividade de reformulação, de criação de um texto novo a partir de outro, sendo fiel ao sentido original, sem, contudo, repeti-lo. Uma das ferramentas usadas para isto é a paráfrase.

A paráfrase é defendida por vários autores como um processo de reformulação, assim, buscamos suporte teórico em Barzotto (2014), Fabiano-Campos (2014), Barbosa e Campos (2014), Fuchs (1985) e Grigoletto (2011), cujos trabalhos abordam tanto o conceito quanto a importância da paráfrase no contexto de produção de texto na esfera acadêmica.

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

O presente trabalho justifica sua importância por considerar a escrita acadêmica como fruto da mobilização de diferentes vozes/falas através do entendimento/conhecimento do aluno. A compreensão deste processo, dos elementos que convergem na elaboração da palavra própria, é essencial para o surgimento de uma escrita autoral, embasada por outras vozes, mas fruto das experiências ativadas pela memória e moldadas pela bagagem teórico-linguística de quem escreve. Com a análise das paráfrases produzidas, espera-se provocar uma reflexão desse *modus operandi* da escrita, através de uma tomada de consciência dos mecanismos usados na apropriação da palavra do outro.

Nosso objetivo é analisar o uso da paráfrase como estratégia linguístico-discursiva em textos produzidos por alunos de graduação da UFRN da disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I no semestre 2020.5, além de mostrar os efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões da paráfrase na produção de resumo científico.

1. A paráfrase como ferramenta na escrita acadêmica

Para compreendermos o papel da paráfrase na escrita acadêmica, bem como sua aplicação no processo de produção de texto, buscamos apoio em reflexões teóricas que tratam tanto do conceito quanto da importância desse recurso no ato da escrita.

Segundo Antunes (2005, p. 62), “a paráfrase acontece sempre que recorremos ao procedimento de voltar a dizer o que já foi dito antes, porém, com outras palavras [...]”. Constitui, assim, uma maneira de reformular, de reescrever sem, no entanto, deturpar o sentido do texto original.

Para Fuchs (1985, p. 129), trata-se de um conceito difícil de definir, pois engloba múltiplas características opostas. O fato de já sabermos uma língua — nossa língua materna — faz com que utilizemos paráfrases intuitivamente, visto que estas existem na consciência linguística dos locutores; a paráfrase é tanto a atividade de reformulação e de interpretação quanto o objeto resultante dessa atividade; é, ao mesmo tempo, “uma relação entre um enunciado ou texto-fonte e sua(s) reformulações(s) efetiva(s) numa

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

situação [...] e uma relação entre todos os enunciados virtualmente equivalentes na língua”.

Fuchs (1985) aponta três fontes históricas que servem de base para os estudos sobre a paráfrase: a paráfrase como equivalência formal entre frases, que tem por base a lógica formal e determina que duas paráfrases são equivalentes se possuírem o mesmo “valor verdade”; a paráfrase como sinonímia de frases, isto é, “definida a partir de critério semânticos entre o enunciado primeiro e o enunciado segundo, compreendidos a partir de uma relação sinonímica” (FUCHS apud FABIANO-CAMPOS, 2014, p.151); e a paráfrase como atividade de reformulação.

No entanto, essa reformulação não pode ser aleatória ou desordenada — ela surge a partir de um certo domínio de estratégias linguísticas e do conhecimento do conteúdo reescrito. Vitória e Christofoli (2013, p. 44), abordando as funções que a escrita pode ter numa sociedade letrada, chamam a atenção para a necessidade de que a leitura seja orientada para o “exercício reflexivo da escritura”. Segundas as autoras, “é absolutamente necessário proceder à leitura de textos variados e submergir em sua compreensão, reflexão e análise, antes e cada vez que se empreenda a tarefa de escrever” (VITÓRIA E CHRISTOFOLI, 2013, p. 44).

Conseguir escrever é um dos grandes desafios enfrentados pelos alunos que ingressam na universidade. De acordo com Vitória e Christofoli (2013, p. 43), no ensino superior, embora os alunos em geral tenham muito o que dizer, “nem sempre sabem como fazê-lo, há muito sobre o que escrever, mas nem sempre se sabe qual a forma mais adequada para expressar-se por escrito”. Segundo Barbosa e Campos (2014, p. 22), “os textos produzidos, por paráfrases mal articuladas de outros textos, são em grande parte muito similares porque resultam de um trabalho pouco ou quase nada criativo com a linguagem”.

No que concerne à escrita acadêmica autônoma, podemos dizer que o exercício de parafrasear é essencial no processo de desenvolvimento do aluno em busca da palavra própria. Segundo Fabiano-Campos (2014, p. 153), “trata-se de um tipo de incorporação das referências das leituras feitas para embasamento teórico dos trabalhos acadêmicos”. Sob essa perspectiva, ao reformular/trabalhar a palavra do outro, o aluno age, interage sobre o texto, propiciando a mobilização dos seus saberes. Porém, a autora salienta que

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

existe uma limitação nesta atividade parafrástica, uma vez que os alunos se contentam com o uso da palavra dos autores como “sustentação à elaboração de seus textos”. Nesse mesmo sentido, Barbosa e Campos (2014, p. 26) afirmam que:

Na produção de textos, o aluno quase sempre naturaliza o que está na superfície da língua e reproduz a palavra alheia como pequenos monumentos teóricos ou informativos que não merecem uma escuta mais profunda porque já estão explicados, interpretados por este ou aquele teórico/professor, por este ou aquele meio de comunicação.

Grigoletto (2011) aborda justamente o dilema presente na vida acadêmica entre agradar a um suposto mestre e implicar-se com o saber, ou seja, ser um mero reproduzidor de um conhecimento já existente sem jamais ousar um passo além, no que a autora estabelece como a diferença entre uma escrita burocrática e uma escrita mobilizadora. No primeiro caso, o texto “burocrático” contribui pouco com o desenvolvimento do saber, uma vez que “não faz movimentar nem a teoria nem, de fato, outras produções com as quais se alinha tematicamente”. No segundo, a escrita mobilizadora permite a ampliação do saber existente, já que é capaz de reconhecer as limitações de um texto e que não há um conhecimento esgotado, instigando o autor a se “responsabilizar pelo resultado” (GRIGOLETTO, 2011, p. 102).

2. Análise da paráfrase em textos produzidos por alunos de graduação

Compreendidos o conceito de paráfrase e sua importância na escrita acadêmica, passamos agora à análise de textos produzidos por alunos de graduação da UFRN na disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I durante o semestre 2020.5, o qual foi realizado no formato remoto⁴. Durante esse período, as aulas foram ministradas por intermédio de plataformas de videochamada, como Google Meet e Zoom, além do apoio do SIGAA e outras aplicações como WhatsApp e Google Docs. Esta disciplina é ofertada regularmente no primeiro ou no segundo semestre nos cursos de Licenciatura em Letras

⁴ Diante do estado de calamidade sanitária causada pela pandemia de COVID-19, e seguindo o Decreto nº 29.524, que determinou a adoção de medidas de isolamento social, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 343, em 17 de março de 2020, estabelecendo diretrizes para a ampliação da modalidade de educação à distância de forma emergencial no Ensino Superior. Assim, a UFRN autorizou, por meio da Resolução nº 023/2020, o Período Letivo Suplementar Excepcional (PLSE).

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

da UFRN (Inglês, Francês, Espanhol e Português), podendo também ser componente curricular optativo para outros cursos; assim, a composição do grupo pode variar, com alunos em diferentes momentos da graduação. Os textos que constituem o *corpus* deste artigo foram escolhidos de forma aleatória entre as produções dos alunos da disciplina no período mencionado, os quais receberam apenas um número, de forma a preservar-se o anonimato. É importante esclarecer que a análise ora apresentada não teve por objetivo o julgamento da assertividade do uso da paráfrase. Analisamos os textos buscando identificar as estratégias mobilizadas na produção da paráfrase, assim como os efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões da paráfrase na produção do resumo científico.

Apresentamos, a seguir, a análise de excertos de resumos produzidos por 4 alunos de graduação da UFRN, em comparação com um texto-fonte, o artigo de Souza (2012), *Letramento acadêmico: da escrita à leitura científica*.

Iniciamos nossa análise com a comparação do texto-fonte com o resumo produzido pelo Aluno 1, conforme Quadro 1:

Quadro 1: comparação do resumo do Aluno 6 com o texto-fonte

Texto-fonte	Resumo do Aluno 6
<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,</p>	<p>De acordo com Street (1984), existem dois modelos básicos de letramento: autônomo e ideológico. O primeiro modelo representa a habilidade de ler e escrever de maneira exclusivamente técnica. No segundo modelo, por sua vez, o letramento se dá associado ao contexto social de cada aluno. No Brasil, os alunos provenientes de escolas públicas foram submetidos, em seu trajeto escolar, ao primeiro modelo de letramento. Dessa forma, o modelo de letramento que esses alunos receberam não é suficiente para capacitá-los ao desenvolvimento das práticas de leitura e escrita exigidas no ambiente acadêmico. (Excerto 1)</p>

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

onde o ler resume-se no estou vendo e o escrever no estou copiando (SOUZA, 2012, p. 159).	
---	--

Fonte: Elaborado pelos autores (2020) (grifos nossos).

Comparando o que o Aluno 6 no Excerto 1 escreveu, **“De acordo com Street (1984), existem dois modelos básicos de letramento: autônomo e ideológico”**, com o trecho recortado do texto-fonte de Souza (2012), **“A resposta talvez esteja nos modelos básicos de letramento apresentados por Street (1984)”**, percebemos que o Aluno 6 no Excerto 1 recorre à citação indireta que é, por si, um tipo de paráfrase, consistindo em dizer o que já foi dito de outra maneira (ANTUNES, 2005). Porém, ocorre nesse trecho o apagamento da voz do autor, Souza (2012), uma vez que o aluno cita Street (1984) como se se tratasse do texto-fonte.

A seguir, o Aluno 6 no Excerto 1 segue com a reformulação das ideias do texto-fonte no trecho, **“Dessa forma, o modelo de letramento que esses alunos receberam não é suficiente para capacitá-los ao desenvolvimento das práticas de leitura e escrita exigidas no ambiente acadêmico”**, porém ainda sem explicitar que se trata de uma paráfrase do pensamento de Souza (2012), que diz, **“receberam estes modelos de letramento, onde o ler resume-se no estou vendo e o escrever no estou copiando”**; este trecho, inclusive, é passível de ser atribuído a Street (1984), autor referenciado pelo Aluno 6 no Excerto 1.

Observamos o uso da paráfrase por equivalência formal quando o Aluno 6 no Excerto 1 escreve **“provenientes”** em vez de **“oriundos”**, utilizado no texto-fonte. A seguir, percebemos a substituição de **“receberam”** por **“foram submetidos”**. É interessante observar que, embora os dois verbos, receber e submeter, remetam a uma ideia de passividade, a escolha do Aluno 6 no Excerto 1 pode, de alguma forma, subverter a voz do autor, uma vez que a frase **“foram submetidos”** encerra certo nível de criticidade, enquanto Souza (2012) se limita a dizer que os alunos receberam um certo tipo de letramento.

Ainda na perspectiva da equivalência formal, observamos apenas uma pequena alteração lexical no trecho do Aluno 6 no Excerto 1, **“habilidade de ler e escrever de maneira exclusivamente técnica”**, que consiste em mudar uma locução adverbial — **“de**

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

maneira técnica” — para substituir um advérbio — **“tecnicamente”**; há ainda a adição de um advérbio — **“exclusivamente”**.

Neste mesmo trecho, o aluno usa **“No Brasil”** para a reconstrução da ideia presente no texto de Souza (2012) de **“escola pública brasileira”**, configurando, assim, um exemplo de paráfrase por sinonímia. Percebemos, então, que ao parafrasear o texto-fonte, o Aluno 6 no Excerto 1 recorre regularmente à paráfrase por equivalência formal, realizando pequenas alterações lexicais que não se distanciam muito do vocabulário utilizado por Souza (2012).

Passemos a seguir à análise comparativa do texto do Aluno 7, que também teve como fonte Souza (2012).

Quadro 2: comparação do texto-fonte com o resumo do Aluno 7

Texto-fonte	Resumo do Aluno 7
Assim sendo, os alunos que ingressam na Universidade , acima de tudo são sujeitos e, além disto são sujeitos letrados que trazem consigo concepções de leitura e escrita construídas numa vida submetida a um contexto social. Porém, apesar de letrados não conseguem apresentar bom desempenho na Universidade , ou quando conseguem tal performance inesperada para muitos, esta é justificada pela máxima de que “o professor finge que ensina, o aluno finge que aprende, e todos são felizes”. [...] 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 (SOUZA, 2012, p. 159).	A conclusão que se chega a partir disso é que os alunos com déficit das práticas acadêmicas, em sua maioria vindos de escolas públicas, são pertencentes ao primeiro modelo de letramento . Apesar de letrados, isso não é suficiente para as produções realizadas no meio acadêmico. (Excerto 2)

Fonte: Elaborado pelos autores (2020) (grifos nossos).

Ao comparar o texto-fonte com o texto escrito pelo Aluno 7 no Excerto 2, percebemos que este último tende a uma generalização das ideias do autor: **“alunos com déficit das práticas acadêmicas”** pretende retomar **“não conseguem apresentar bom desempenho na Universidade”**. É interessante observar nesta comparação que o

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

Aluno 7 no Excerto 2 toma duas conclusões de Souza (2012) como sendo uma só. Para Souza (2012) os alunos que ingressam na universidade, e aqui o autor não faz distinção com relação à origem desses alunos, apesar de serem sujeitos letrados, podem ter dificuldades em apresentar um bom desempenho na Universidade. Só mais adiante Souza (2012) vai comentar sobre o modelo de letramento que os alunos provenientes de escolhas públicas receberam. Contudo, o Aluno 7 no Excerto 2 dissolve parte das ideias do texto-fonte e a seguir as condensa numa única conclusão.

Um movimento semelhante pode ser observado no texto escrito pelo Aluno 11, conforme mostrado no Quadro 3.

Quadro 3: comparação do texto-fonte com o resumo do Aluno 11

Texto-fonte	Resumo do Aluno 11
<p>Assim sendo, os alunos que ingressam na Universidade, acima de tudo são sujeitos e, além disto são sujeitos letrados que trazem consigo concepções de leitura e escrita construídas numa vida submetida a um contexto social. Porém, apesar de letrados não conseguem apresentar bom desempenho na Universidade, ou quando conseguem tal performance inesperada para muitos, esta é justificada pela máxima de que “o professor finge que ensina, o aluno finge que aprende, e todos são felizes”. Em outros dizeres, trabalha-se com conteúdos rasos e avaliações desonestas. Pergunta-se: ora, então qual o real problema desse aluno “letrado”?</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 [...]. 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 letramento é concebido como uma prática social e não</p>	<p>Street (1984) divide o letramento em dois tipos: autônomo e ideológico. O primeiro se resume a capacidade de ler e escrever tecnicamente, sem ser influenciado pelo meio que cerca o sujeito. Já no segundo, o autor concebe o letramento como uma prática social, dotada de conceitos críticos, e que influenciam o aluno no processo de escrita e leitura. Os alunos advindos de escola pública possuem uma educação pautada no primeiro modelo, o que os torna, apesar de letrados, incapazes de lidar com as práticas acadêmicas. Para melhorar a situação desses alunos, a ideia é trabalhar o letramento acadêmico, que se encaixa no modelo de letramento ideológico de Street (1984). (Excerto 3)</p>

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

como uma habilidade neutra ou uma técnica desenvolvida por repetições esvaziadas de sentido social crítico. (SOUZA, 2012, 159, 160)	
---	--

Fonte: Elaborado pelos autores (2020) (grifos nossos).

Notamos, nesse caso, que o Aluno 11 no Excerto 3 interpreta as palavras de Souza (2012) de uma maneira muito mais determinativa do que o autor talvez tenha pretendido, uma vez que o que no texto-fonte é “**não conseguem apresentar bom desempenho na Universidade**” transforma-se em “**incapazes de lidar com as práticas acadêmicas**”. Ademais, a generalização proposta pelo Aluno 11 no Excerto 3 acrescenta outros sentidos ao texto: primeiro, traz uma ideia de incapacidade dos alunos, a qual não é tratada por Souza (2012); depois, a ideia de práticas acadêmicas pode envolver questões que vão além da leitura e escrita, que são os temas centrais do texto de Souza (2012). O mesmo ocorre no uso da palavra “**educação**”, enquanto o texto-fonte trata de letramento; o termo educação é bastante amplo e certamente não se resume à questão do letramento, tampouco à universidade. Observamos, ainda, que houve o apagamento da voz do autor, pois, ao fazer uso da citação indireta “**Street (1984) divide o letramento em dois tipos: autônomo e ideológico**”, o Aluno 11 no Excerto 3 atribui a Street (1984) a responsabilidade pelo discurso parafraseado.

Vejamos, a seguir, as estratégias parafrásticas adotadas pelo Aluno 9:

Quadro 4: comparação do texto-fonte com o resumo do Aluno 9

Texto-fonte	Resumo do Aluno 9
Porém, apesar de letrados não conseguem apresentar bom desempenho na Universidade , ou quando conseguem tal performance inesperada para muitos, esta é justificada pela máxima de que “o professor finge que ensina, o aluno finge que aprende, e todos são felizes”. [...] 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 [...]. A relação ensino-aprendizagem se dá através de significados atribuídos ao contexto sócio-cultural que circuncida os	Uma vez que, ao ingressar na universidade, o estudante traz consigo noções de leitura e escrita desenvolvidas em sua vida escolar, é notório que , ainda assim, esse aluno “letrado” não consegue atingir a competência de produção e análise textuais exigidas neste espaço acadêmico . Segundo o autor, isso acontece em razão do desconhecimento dos gêneros textuais abordados pela academia , visto que não foram ensinados nos anos escolares anteriores desses educandos. [...] O primeiro modelo pressupõe que a escrita se desenvolve de forma independente dos fatores sociais que circundam o sujeito, ou

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

<p>atores sujeitos da relação. (SOUZA, 2012, p. 159-160)</p>	<p>seja, é a capacidade de ler e escrever de forma imparcial. Já o segundo modelo considera que o letramento do aprendiz está vinculado ao seu contexto social e cultural, onde a relação ensino-aprendizagem se dá através de significados atribuídos ao contexto sociocultural que circuncida os sujeitos da relação. Logo, para que sejam desenvolvidas estratégias e metodologias de ensino de prática e leitura com os discentes, faz-se necessário compreender essas duas esferas do letramento na universidade. (Excerto 4)</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelos autores (2020) (grifos nossos).

A comparação do texto do Aluno 9 no Excerto 4 com o texto de Souza (2012) permite-nos observar que o aluno utiliza a paráfrase por meio de pequenas modificações lexicais e sintáticas, como por exemplo ao substituir “**apresentar**” por “**atingir**”, “**bom desempenho**” por “**competência de produção e análise**” e “**universidade**” por “**espaço acadêmico**”. Percebemos, ainda, que o Aluno 9 no Excerto 4 faz uso do conector parafrástico “**ou seja**”, porém, o que se segue a este conector é uma reprodução literal do texto-fonte com a supressão de palavras. Esta estratégia de reprodução literal é adotada também no trecho “**onde a relação ensino-aprendizagem se dá através de significados atribuídos ao contexto sociocultural que circuncida os sujeitos da relação**”, no qual o Aluno 9 no Excerto 4 não explicita a existência de um discurso citado, o que poderia suscitar a ideia de que toma para si a responsabilidade pelo que está sendo enunciado, o que por sua vez poderia ser interpretado como plágio.

Notamos que a mobilização das estratégias linguístico-discursivas está muito presa à estrutura, isto é, os alunos parecem se preocupar mais em adequar-se à forma exigida pelo gênero em questão e, assim, abordam o texto em si de maneira superficial ou incompleta. Isso pode ser observado especialmente nos momentos em que ocorre a atribuição equivocada da autoria de um trecho citado, gerando confusão entre o que pertence ao texto-fonte (SOUZA, 2012) ou o que foi citado por ele. Esse problema se repete nas citações literais de trechos do texto-fonte sem a devida identificação do autor, o que sugere que não houve a interpretação correta ou mesmo a leitura adequada,

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

conforme observa Barzotto (2014, p. 21): “é comum os textos citados em um texto na universidade não terem sido compreendidos, às vezes sequer foram lidos.”

Acreditamos que, muitas vezes, os alunos podem ainda estar presos à ideia de que resumir consiste em extrair as ideias principais de um texto. Essa noção não é necessariamente errada, porém, não deve ser interpretada de forma restrita, uma vez que extrair as ideias principais do texto não é o mesmo que recortar trechos e remontá-los em seguida com a ajuda de alguns conectores. Trata-se de um exercício de reflexão sobre o que foi lido; a reconstrução decorrente dessa leitura deverá ser baseada em sua compreensão completa, o que vai além da estrutura formal exigida pelo gênero textual.

3. Palavras finais

Neste artigo, buscamos analisar o uso da paráfrase como estratégia linguístico-discursiva. Partimos da ideia de que a paráfrase é uma ferramenta importante para o desenvolvimento da escrita acadêmica, uma vez que está diretamente ligada à apropriação da palavra do outro.

A partir das análises realizadas, foi possível observar que existem semelhanças significativas nas estratégias utilizadas pelos alunos no uso da paráfrase. Seguindo os conceitos de Fuchs (1989), nos resumos analisados, a paráfrase aparece por meio de equivalência formal, sinonímia e reformulação. O uso da citação indireta acarreta, em alguns casos, o apagamento da voz do autor do texto-fonte ou de autores citados por ele.

Percebemos uma dificuldade na apropriação da voz do outro, pois acontece, muitas vezes, de a escolha lexical ou discursiva do aluno alterar o sentido presente no texto-fonte, seja através de generalizações, seja pela redução de uma ideia ou um conceito. Um problema que pode decorrer desta dificuldade na apropriação da voz do outro é o plágio. Conforme aponta Costa (2016, p. 5), “esse ‘não saber articular’ acarreta o plágio, a apropriação de algo que coloca o sujeito da escrita na posição de (re)produtor e não como produtor da linguagem”.

Isto tanto pode estar relacionado às características específicas do gênero textual produzido, no caso, o resumo, quanto às dificuldades levantadas por Souza (2012) e Barbosa e Campos (2014), respectivamente um tipo de letramento insuficiente às práticas

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

de leitura e escrita na academia e uma imobilidade diante dos seus desafios. Lembremos das reflexões de Fabiano-Campos (2014) sobre a insegurança na leitura e na transposição do texto lido, que pode agravar as dificuldades do aluno no exercício da paráfrase, uma vez que ele, por não exercer um domínio completo do texto, não se sente autorizado a extrapolar seus limites. Dessa forma, as produções textuais analisadas têm seu papel quase que restrito ao cumprimento de um componente curricular, resultando em pouca inovação no que concerne à produção do conhecimento. Comungamos aqui com as ideias de Barzotto (2014), que acredita que as atividades de leitura e escrita na universidade devem ser orientadas para a produção de algo novo. O autor chama a atenção em particular para o caso da disciplina de Leitura e Produção de Texto, a qual não deveria assumir estritamente o papel de munir os alunos de ferramentas linguísticas visando às estruturas formais de produção textual, mas proporcionar-lhes um ambiente propício ao desenvolvimento de uma escrita pautada em um nível de criticidade superior, o que por sua vez exige uma prática de leitura e compreensão profunda dos textos trabalhados na universidade.

Evidentemente, o domínio das ferramentas linguísticas pode contribuir para o desenvolvimento da escrita acadêmica. Conforme analisamos neste artigo, a paráfrase configura-se como um recurso ao qual os alunos podem e devem recorrer no processo de produção textual para estabelecer diálogos entre diferentes textos, compreendê-los e reproduzi-los sem, no entanto, copiá-los, o que vai ao encontro do que Barzotto (2014, p. 22) chama de “responsabilidade ética de fazer avançar o conhecimento”.

Por fim, acreditamos que o desenvolvimento deste trabalho, por si permeado de paráfrases, nos permitiu um despertar crítico para o uso desta ferramenta na escrita acadêmica, um conhecimento teórico e prático que contribuirá para nosso crescimento enquanto pesquisadores, especialmente em consonância com a ideia de escrita mobilizadora preconizada por Grigoletto (2011). É importante compreendermos e internalizarmos, guardado o devido respeito às regras estruturais, que a escrita acadêmica não precisa, e não deve, ser um ciclo vicioso de reproduções.

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BARBOSA, M. V.; CAMPOS, S. F. **A difícil arte de dialogar com a palavra do outro para produzir palavra própria**. Interdisciplinar, Itabaiana, SE, v. 20, p. 35-46, 2015. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/viewFile/2855/2545>. Acesso em: 24 jun. 2020.

BARZOTTO, V. H. O que tem de diferente em um texto produzido na universidade? Começando pela área de Letras. In: BARZOTTO, V. H; BARBOSA, M; SUGIYAMA JUNIOR, E; EUFRÁSIO, D; FABIANO, S. **Leitura, escrita e pesquisa em letras: análise do discurso de textos acadêmicos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

COSTA, A. L. S. **Escrita, plágio e autoria: uma análise dos discursos de professores e alunos dos cursos de graduação da UFMT**. Iniciação & Formação Docente. v. 3, n. 1, jan. 2016. ISSN 2359-1064. Disponível em: <http://seer.ufm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistagepadle/article/view/1948>. Acesso em: 14 abr. 2021.

FABIANO-CAMPOS, S. A paráfrase como ponto de estagnação na escrita acadêmica. **Revista do GELNE**. v. 16. n.1-2. p. 149-166. Natal, 2014.

FLÔRES, O. C; LANDIM, M. R. M. Repetição, paráfrase e construção do conhecimento. **Estudo da Língua(gem)**. v. 17. n. 3. p. 133-143. Vitória da Conquista, 2019.

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

GRIGOLETTO, M. Lições do Modelo: A escrita que engessa e a que mobiliza. In: RIOLFI, C; BARZOTTO, V. H. **O inferno da escrita: produção escrita e psicanálise**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 91-105.

LEITE, M. Q. **Resumo**. São Paulo: Paulistana, 2006.

SOUZA, C. J. de. Letramento acadêmico: da escrita à leitura científica. **Anuário da produção acadêmica docente**, Sorocaba, v. 6, n. 15, p. 155-172, 2012.

VITÓRIA, M. I. C; CHRISTOFOLI, M. C. P. A escrita no Ensino Superior. **Revista Educação UFSM**, Santa Maria, v. 38, n. 1, p. 41-54, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE — UFRN. **Resolução nº023/2020-CONSEPE, de 01 de junho de 2020. Dispõe sobre a regulamentação [...] em decorrência da pandemia do novo Coronavírus – COVID-19**. Natal, UFRN, 2020a. Disponível em: https://ufrn.br/resources/documentos/calendarioacademico/periodo_letivo_suplementar_excepcion_al.pdf. Acesso em: 01 set. 2020.



COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O.

Como citar este artigo (ABNT)

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O. **A paráfrase como estratégia linguístico-discursiva na escrita acadêmica.** 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)

COSTA, L. H. C.; LIMA, J. C. O F.; REGO, E. O. (2021). **A paráfrase como estratégia linguístico-discursiva na escrita acadêmica.** 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: 15/04/2021

Aprovado em: 22/06/2021

Publicado em: 01/07/2021

ISSN: 2359-1064