

Os dilemas da escrita: uma análise da produção de paráfrases em resumos acadêmicos

The dilemmas of writing: an analysis of paraphrase production in academic abstracts

**Akaliny Araujo Martins Da Silva¹
Ana Célia Barbosa de Farias²**

RESUMO

Este trabalho objetiva apresentar uma reflexão sobre os dilemas da escrita acadêmica, em específico a produção de resumo a partir do fichamento. Trata-se do movimento investigativo de alunos do curso de Letras, que, pautados em habilidades concernentes à produção escrita na universidade, questionam: como os alunos lidam com as diferentes vozes na escrita acadêmica e quais desafios se mostram, na materialidade linguística, ao escreverem um resumo acadêmico? Nossa hipótese é que o conhecimento de um modelo não é suficiente para produzir um resumo a partir do texto-fonte. O trabalho de escrita exige do sujeito experiência para lidar com diferentes estratégias linguísticas, por exemplo, a paráfrase. Temos como corpus versões de resumos produzidos, na disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I, turma 2020.6, (durante o período de ensino remoto), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Fundamentamo-nos nos estudos de Leite (2009) sobre as características do resumo; na concepção de paráfrase de Fuchs (1985) como modos de reformular os discursos já proferidos e nas discussões apontadas por Barzotto (2009), Barbosa e Fabiano-Campos (2014), quanto aos desafios da escrita acadêmica. Os resultados apontam indícios de que há desvios quanto ao modo de apropriação da voz do outro mobilizada nos textos produzidos pelos alunos, ou seja, apresentam dificuldades em articular os mecanismos linguísticos, principalmente no que se refere à paráfrase.

Palavras-chave: Resumo de construção; Paráfrase; Escrita Acadêmica.

ABSTRACT:

This article aims to present a reflection about dilemmas of academic writing, in particular the production of abstract from the annotations. This is the investigation movement of students from Letras course that is based on skills related to written production at the university, we question: how do students deal with different voices in academic writing and what challenges are shown in linguistic materiality when writing an academic summary? Our hypothesis is that the knowledge of a model is not enough to produce a summary from the source text. Writing work requires the subject experience to deal with different linguistic strategies, for example, the paraphrase. We have corpus versions of abstracts produced in Leitura e Produção de Texto Acadêmico I, class 2020.6 (during the period of remote teaching), in Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). We are based on the studies of Leite (2009) on the characteristics of the abstract; in Fuchs conception of paraphrase (1985) as ways of reformulating the discourses already given and in the discussions pointed out by Barzotto (2009) and Barbosa and Fabiano-Campos, about challenges of academic writing. The results indicate that there are deviations as to the way of appropriation of the voice of the other mobilized in the texts produced by the students, that is, they present difficulties in articulating linguistic mechanisms especially with regard to paraphrasing.

Keywords: Construction summary; paraphrase; academic writing

¹ Aluna do Departamento de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: arajuoakaliny@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4684-3594>.

² Aluna do Departamento de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: anacelia230899@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9208-8366>

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

Introdução

Ao ingressar na universidade o aluno se depara com um contexto de práticas de leitura e de escrita com peculiaridades específicas, muitas vezes desconhecidas por falta de contato com esse tipo de escrita. Sobre essa questão, Barzotto (2009) utiliza a metáfora *manancial de textos* em que os indivíduos, lançados em um ambiente repleto de textos necessitam, “para sobreviver” aos delírios, apropriar-se do discurso acadêmico e produzir seus próprios textos. Imersos a uma cultura de escrita acadêmica, os alunos são instados a atender as exigências e necessidades peculiares dessa escrita. Não é difícil perceber as dificuldades dos alunos em dominar aspectos que reverberam a escrita no contexto universitário. Trata-se de uma linguagem singular que possibilita a comunicação entre os pares e os discursos que circulam na universidade, seja para apreender e adquirir conhecimentos, seja para produzir e contribuir com os conhecimentos já produzidos.

Considerando que a escrita é caracterizada como prática social, defendida por muitos autores é importante refletir sobre aspectos que interferem nas formas de escrever. Apropriar-se da escrita acadêmica é uma tarefa que demanda do sujeito o domínio de regras de convenções de textos que circulam no meio acadêmico. Não é surpresa, então, esperar que os alunos ao viver a experiência de escrita produzam resumos, porém, infelizmente de uma forma deficitária, que se expressa através de um aglomerado de ideias, permeado de criatividade, e baseado na falsa segurança de conhecer um modelo.

Diante da proposta que a atividade de escrever possibilita uma manifestação do ser e uma transformação dos conhecimentos, Larrosa (2014) disserta sobre uma experiência com a escrita que trabalha no sujeito algo para fora de si, fazendo dele um estrangeiro de si mesmo, no sentido de que escrever e pensar nos separa de nós mesmos, das nossas origens, de nossa herança vivenciada na e pela experiência que ao mesmo tempo nos toca, nos atravessa de forma singular. Um exercício de escrever que potencializa modos de pensar o processo de produção escrita tecida na academia, ao mesmo tempo em que somos convocados a dizer coisas, experienciamos novos desafios.

A escrita do resumo no âmbito acadêmico, considerando a constante demanda de produção, seja para estudo particular ou para a submissão de um trabalho em um evento,

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

os discursos evidenciam dificuldades dos alunos na produção escrita acadêmica. O trabalho com a escrita possibilita, a partir da experiência, subscrever, transgredir e, em alguma medida, provocar deslocamentos de sentido produzidos por gestos de interpretação ao expressar algo de seu próprio desejo, se faz marcar no texto a relação do sujeito (aluno) com o outro.

Alinhada a essa discussão é preciso considerar que o processo de produção escrita acadêmica, constitutivo do sujeito, requer habilidades para lidar com os outros discursos que circulam no meio acadêmico. Para a produção de resumos acadêmicos, partimos da hipótese de que simplesmente conhecer um modelo não é suficiente, mas que é preciso dominar outros conhecimentos e estratégias linguísticas, dentre elas a paráfrase, para produzir um resumo a partir de um texto-fonte.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo apresentar uma reflexão acerca dos dilemas da escrita acadêmica, mais especificamente à produção de resumo a partir do fichamento. E se compromete abordar dilemas de escrita de alunos do curso de Letras, considerando o processo de escrita/reescrita de resumo acadêmico. Pautando-nos na importância de habilidades concernentes à produção escrita na universidade, questionamos: como os alunos lidam com as diferentes vozes na escrita acadêmica e quais desafios se mostram, na materialidade linguística, ao escreverem um resumo acadêmico?

Temos como *corpus* versões de resumos produzidos, na disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I, turma 2020.6, (durante o período de ensino remoto), da UFRN. Fundamentamo-nos nos estudos de Leite (2009) sobre as características do resumo; na concepção de paráfrase de Fuchs (1985) como modos de reformular os discursos já proferidos e nas discussões apontadas por Barzotto (2009) e Barbosa e; Fabiano-Campos (2014), quanto aos desafios da escrita acadêmica.

1. O ensino no contexto de isolamento social

ISSN: 2359-1064

O ano de 2020 trouxe consigo muitas questões, tempos interditos e desafiadores, marcados por muitas incertezas de sujeitos sociais implicados com o cenário mundial de pandemia causado pela COVID-19. Um tempo que não pode ser visto apenas sob o aspecto cronológico, mas tempo de novos olhares para as demandas sociais de

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

diferentes naturezas, dentre as quais estão aquelas que envolvem a educação. Ações que envolvem a responsabilidade de pessoas, assim como uma posição de instituições governamentais de decretar medidas de isolamento social, para tentar minimizar a contaminação da população. Atentado pela necessidade do isolamento social, o Ministério da Educação (MEC) publica a Portaria nº 343 (BRASIL, 2020), que estabelece diretrizes para o ensino utilizando-se de ferramentas digitais de caráter emergencial no Ensino Superior.

Nesse contexto, apesar de apresentar uma resistência inicial, após 90 dias de paralisação das atividades, com o intuito de dar continuidade ao calendário acadêmico e amenizar os prejuízos nos currículos dos alunos, a UFRN (2020. 1) autoriza, por meio da Resolução nº 023/2020, o Período Letivo Suplementar Excepcional, com o ensino remoto (ocorrido entre 15 de junho a 29 de julho). Em seguida divulga a segunda Resolução nº 031/2020 (UFRN, 2020b), que autoriza o retorno remoto do semestre 2020.6 a partir de 08 de setembro de 2020.

A escrita deste texto é o relato da experiência que envolve ensino e pesquisa desenvolvida durante esse período de aulas remotas (síncronas/assíncronas), em que se utiliza a plataforma Google Meet e o próprio SIGAA², com atividades e orientações assíncronas. Trata-se de um trabalho metalinguístico com a escrita, por ser ela mesma objeto da experiência e da reflexão, se instaura em um contexto de aulas remotas, no qual a relação entre professor e aluno encontra-se em outro formato de mediação que por intermédio da tecnologia, por um lado promove em nós deslocamentos, por outro rompe limites especiais, como aprender e encontrar saídas pautadas no saber científico.

2. O dilema entre a estrutura e os mecanismos linguísticos: reflexões teóricas

Por onde começar as reflexões em que nos dispomos a abrir nossa caixa que aponta para as evidências e maneiras de sintetizar informações de acordo com o tipo de texto que irá ser resumido e/ou até mesmo o objetivo do resumo. De acordo com Leite (2009, p. 11), “o resumo é *uma forma reduzida de informação*. É o resultado de um

² O Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) é o espaço para gerenciamento de disciplinas e de todas as informações relativas à vida acadêmica do aluno.

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

processo mental de *compreensão* desencadeado ao sermos expostos a qualquer situação de comunicação.” A autora pontua que resumir é uma atividade de sumarização e que o resumo é o produto final e evidência de que houve compreensão efetiva do texto-fonte por parte do leitor.

A atividade de resumir é resultante de uma capacidade mental do ser humano, pois nomeia as estratégias cognitivas desse processo de seleção e construção. No que diz respeito ao uso da estratégia de construção, a autora coloca que o leitor-autor tem possibilidade de sumarizar uma informação trocando-a por uma informação mais geral ou reelaborar a informação por associações de acordo com o que foi compreendido do texto-fonte (LEITE, 2009).

Podemos inferir que a atividade de sumarizar como um todo utiliza principalmente o discurso indireto e conseqüentemente a paráfrase. Esse mecanismo linguístico é discutido por Fuchs (1985, p.133) sob a perspectiva retórica da reformulação como: “uma atividade efetiva de reformulação pela qual o locutor restaura (bem ou mal, na totalidade ou em parte, fielmente ou não) o conteúdo de um texto-fonte sob a forma de um texto segundo” e, essa atividade implica três movimentos: interpretação do texto-fonte; identificação do sentido desse texto no texto reconstruído; e “emprego metalinguístico da linguagem”, dessa forma, a paráfrase oscila entre a reprodução pura e simples do conteúdo e sua deformação.

Sob essa perspectiva, partindo do princípio que um resumo acadêmico de construção exige o trabalho com diferentes vozes do texto-fonte e o uso de mecanismos linguísticos, não é difícil imaginar o desafio que o universitário enfrenta ao produzir texto dentro dos códigos da escrita acadêmica. Como citado anteriormente, Barzotto (2009) em suas discussões relata a dificuldade dos alunos em encontrar a própria voz, no meio de muitas outras vozes, muitas vezes mais potentes, e produzir seu próprio texto. Ele afirma ainda que para alcançar esse patamar há fases que o aluno pode passar, seja produzindo em fragmentos e/ou reproduzindo ideias alheias, mas que mesmo jogado em um manancial de textos há com dedicação e boa orientação, possibilidade de encontrar sua voz na escrita.

Sobre isso Barbosa; Fabiano-Campos (2014, p. 22) afirmam que: “a imobilidade do aluno frente aos desafios da escrita, tem resultado numa produção parafrástica e, nas

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

situações de imobilidade mais aguda, resulta numa escrita plagiária.” Isto é, a falta de relação contínua com a escrita pelos universitários tem como consequência uma escrita deficitária que se manifesta também na dificuldade de trabalhar com diversas vozes e produzir sua própria voz, no texto.

3. Escrita e reescrita: o dilema em questão

Considerando o contexto apresentado, nosso *corpus* é composto por dez resumos (dentre eles cinco escritas e cinco reescritas) produzidos por alunos³ da Universidade Federal do Rio Grande Do Norte, na disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I. Quanto à produção dos textos é importante ressaltar que na atividade em questão foi proposto aos alunos que produzissem um resumo informativo de 300 a 500 palavras a partir da leitura do artigo de Barbosa; Fabiano-Campos (2014), “A difícil arte de dialogar com a palavra do outro para produzir palavra própria”, como texto-fonte. Cabe pontuar que, além de servirem como base da atividade, o texto das autoras também foi utilizado como metodologia da disciplina em questão.

A produção do resumo foi dividida, didaticamente, em três momentos. Vejamos como ocorreram as etapas de construção das atividades de produção escrita pelos alunos:

- 1) Produzir um fichamento destacando as partes do artigo utilizado como texto-fonte: Trazer citações diretas do texto-fonte e expor: tema, objetivos, fundamentação teórica, metodologia e resultados da pesquisa.
- 2) Escrever um resumo informativo com base no texto-fonte indicado para leitura: Escrever um resumo com até 500 palavras e apresentar o texto como um todo.
- 3) Reescrever o resumo: Reescrever o resumo a partir de encaminhamentos de correção da professora e dos tutores da disciplina.

Cabe salientar que a atividade de reescrita dos textos, produzidos pelos alunos, foi antecedida por uma aula expositiva em que houve a releitura do texto-fonte (indicação de leitura para escrita do Fichamento e do Resumo), para orientá-los quanto ao modo de exposição das ideias principais e o comentário sobre alguns resumos que deram exemplo

³ Todos os discentes inscritos na disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I estiveram de acordo e assinaram o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE), da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) que estabelece os parâmetros éticos para as ciências humanas e sociais.

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

da forma como os alunos construíram paráfrases, de forma equivocada ou não.

Para trabalhar com os textos, metodologicamente optamos por um recorte de textos produzidos por dois alunos para mostrar, a partir da análise, o processo de escrita do aluno, denominados como: Aluno (1) e Aluno (2). As produções são frutos de atividades curriculares em contexto de aulas remotas, síncronos e assíncronos. Os textos serão transcritos em sua forma original, juntamente com o texto-fonte, consultado pelos alunos.

Para facilitar a compreensão do leitor, usamos como estratégia o **negrito** e o sublinhado para destacar as partes que consideramos relevantes a serem utilizadas para comparar uma versão com a outra (escrita e reescrita) para direcionar as análises. Quanto à forma de situar o leitor durante os comentários, iremos extrair fragmentos dos textos para mostrar, pelas formas da língua, os movimentos que os alunos mobilizam na escrita do fichamento e do resumo.

Didaticamente, organizado em três momentos, sendo: 1) selecionar excertos para observar o modo de escrita do resumo a partir de características sugeridas por Leite (2009); 2) comparar entre excertos selecionados da primeira versão de escrita do resumo com a segunda versão (reescrita) para mostrar os avanços que a reescrita orientada possibilita aos alunos, cotejando na materialidade escrita os movimentos de refacção que apresentam os textos.; 3) comparar o excerto do resumo produzido pelo aluno com o texto-fonte para observar os movimentos de paráfrase, na escrita dos alunos.

3.1 Desvendando os dilemas da produção de resumos

Iniciamos dizendo que não temos a pretensão de apresentar uma receita para chegar à produção escrita singular, mas apresentar uma experiência de escrita realizada em um momento em situação de isolamento social, durante o período pandêmico do ano de 2020 em que as aulas eram feitas remotamente. Também não oferecemos um modelo de produção textual, mas se a viagem experienciada não nos levou ao lugar de uma escrita, que, em certa medida, traz traços complexos e específicos, através da produção do novo com os utensílios que o ensino superior oferece.

Apresentamos excertos selecionados dos resumos (escrita e reescrita) que nomeamos de: Aluno (1) e Aluno (2), lembramos que os resumos foram produzidos a

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

partir da leitura do artigo de Barbosa; Fabiano-Campos (2014). Além disso, exibimos as respectivas reescritas após correção, interferências do professor e aulas expositivas.

Aluno (1) – Escrita – Versão 1

A produção textual dos discentes possuem uma ausência de singularidade que ocasiona em problema no processo da escrita: o imobilismo. Os textos são caracterizados por excessivas paráfrases e culminando com utilização de plágios. O objetivo é entender o processo de aprendizado de uma escrita autoral e criativa, a partir da interação entre sujeito e o conhecimento, na produção textual acadêmica universitária. A escrita como mero esforço repetitivo está apenas na sua forma instrumental. A aprendizagem da escrita deve tornar o discente apto em elaborar o texto com o seu próprio entendimento, no caso, saiba relacionar a sua produção textual com as demais. O caráter de escrita instrumental é próximo aos aspectos trazidos por Maia (2004) em referência ao Winnicott (1990), trata-se de uma linguagem morta (p.22). Portanto é necessário evitar o aprendizado por mera repetição que ocasionaria num processo de alienação. **A solução para esse problema do aprendizado instrumentalizado esboçada por Larrosa (2004) é evitar que a formação do discente torne-se um repositório de informações**, e, focalize mais no resultado através da experiência, pois a escrita é uma ação além unir palavras também é de dar sentido ao contexto sobre o que se escreve. A aprendizagem deve ser organizada pela elaboração de questões, situações problemáticas, na qual instiguem ao discente em posicionar-se em responder ao problema como forma de mobilizar o conhecimento acadêmico sem enforçar numa estrutura de conhecimento excessivamente fechado. Os 130 discentes leram uma crônica, na qual, 90% não apresentaram a compreensão plena da ironia presente na escrita exposta pelo autor da crônica. Os discentes procuraram criticar ao autor da crônica baseando-se em ideias preconcebidas sem antes perceber o equívoco da estrutura irônica da crônica. Para o aprendizado da escrita é necessário apresentar uma organização de operações discursivas da argumentação - sem ser uma mera reprodução técnica - articulando aspectos culturais, sociais e ideológicos relacionados ao contexto de produção textual (Aluno 1).

Em um primeiro olhar observamos na produção do aluno 1, sem levar em conta uso de mecanismo linguístico e/ou veracidade das informações, é perceptível que há identificação e contemplação das partes relevantes do artigo resumido, as quais são apontadas por Leite (2009, p. 34-49), dentre elas, a) Tema; b) Objetivos; c) Teoria; Método; d) Resultados. Vejamos:



SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

Quadro 1 - Análise do resumo – Versão 1 do Aluno (1)

Tema	“A produção textual dos discentes possuem uma ausência de singularidade que ocasiona em problema no processo da escrita: o imobilismo.”
Objetivo	“O objetivo é entender o processo de aprendizado de uma escrita autoral e criativa, a partir da interação entre sujeito e o conhecimento, na produção textual acadêmica universitária.”
Teoria	“O caráter de escrita instrumental é próximo aos aspectos trazidos por Maia (2004) em referência ao Winnicott (1990) [...]”;
Método	“Os 130 discentes leram uma crônica, na qual, 90% não apresentaram a compreensão plena da ironia presente na escrita exposta pelo autor da crônica”.
Resultados	“Os 130 discentes leram uma crônica, na qual, 90% não apresentaram a compreensão plena da ironia presente na escrita exposta pelo autor da crônica”.

Como pode-se observar no Aluno 1, já na primeira escrita, consegue atender às exigências da atividade, pois atende à estrutura do resumo, apresenta suas partes principais, respeita o número de palavras. Porém, lançando um olhar mais atento sobre as produções é fácil perceber algumas incoerências do resumo quando comparado ao texto-fonte.

Aluno (1) - Reescrita - Versão 2

A produção textual dos discentes no ensino superior possuem uma ausência de singularidade que ocasiona em problema no processo da escrita: o imobilismo. Os textos são caracterizados por excessivas paráfrases e culminando com utilização de plágios. A finalidade de realizar uma investigação sobre essa temática é de compreender acerca do processo de aprendizado para que os discentes desenvolvam escrita autoral e criativa, evitando meros resultados advindos de esforços repetitivos de uma escrita

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

instrumental, mas priorizando resultados produzidos através das experiências entre sujeito e o conhecimento, na produção textual acadêmica universitária. A aprendizagem deve ser organizada pela elaboração de questões, situações problemáticas, na qual instiguem ao discente em posicionar-se em responder ao problema como forma de mobilizar o conhecimento acadêmico sem enforçar numa estrutura de conhecimento excessivamente fechado. Portanto é necessário evitar o aprendizado por mera repetição que ocasionaria num processo de alienação. **A solução para esse problema do aprendizado instrumentalizado é evitar que a formação do discente torne-se um repositório de informações, e, focalize mais no resultado através da experiência**, pois a escrita é uma ação além unir palavras também é de dar sentido ao contexto sobre o que se escreve. Porém, a maioria dos questionamentos, durante o processo de ensino e aprendizagem, são respondidas da forma imediatista, restrito ao caráter meramente informativo. Tal aspecto foi observado na produção textual de 130 discentes universitários, tanto do Sudeste como do Nordeste brasileiro. Ao serem questionados sobre o posicionamento crítico de uma crônica, 90% não apresentaram a compreensão plena da ironia presente na escrita exposta pelo autor do escrito. Os discentes procuraram criticar ao autor baseando-se em ideias preconcebidas sem antes perceber o equívoco da estrutura irônica da crônica. Para o aprendizado da escrita é necessário apresentar uma organização de operações discursivas da argumentação - sem ser uma mera reprodução técnica - articulando aspectos culturais, sociais e ideológicos relacionados ao contexto de produção textual (**Aluno 1**).

Aluno (1) - Reescrita - Versão 3

De acordo com Barbosa e Fabiano-Campos (2014), a produção textual dos discentes no ensino superior possuem ausência de singularidade – dificuldade em assumir a autoria – resultado do obstáculo imobilismo da escrita, como o uso excessivo de paráfrases e culminando com os plágios devido a indistinção entre a escrita dos textos produzido pelos discentes e os discursos dos autores referenciados. Ao investigar sobre a temática, conforme as autoras explicam, compreender acerca do processo de ensino e aprendizagem para que os discentes desenvolvam escrita autoral e criativa nas produções textuais acadêmicas e universitárias, evitando meros resultados advindos de esforços repetitivos de uma escrita instrumental, mas priorizando resultados através das experiências entre sujeito e o conhecimento. Elas sugerem que a aprendizagem deve ser organizada pela elaboração de questões, situações problemáticas, na qual instiguem ao discente em posicionar-se em responder ao problema como forma de mobilizar o conhecimento

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

acadêmico sem que a estrutura do conhecimento excessivamente fechado. Portanto, segundo as autoras, a solução para evitar que a formação do discente torne-se um repositório de informações – resultando numa repetição alienadora -, e que se focalize mais no resultado através da experiência da escrita autoral. Conforme esboça Larrosa (2004), a experiência da escrita é uma ação além de unir palavras, mas também confere significado ao contexto sobre o que se escreve. Comumente, os questionamentos das atividades propostas, durante o processo de ensino e aprendizagem, são respondidos de forma imediatista, restrito ao caráter meramente informativo. Tal aspecto foi observado por Barbosa e Fabiano-Campos (2014) ao propor uma atividade de produção textual para 130 discentes universitários, localizados tanto no Sudeste como no Nordeste brasileiro. Seguindo a proposta de Perrotta (2004), foi sugerida a leitura de uma crônica política de Luís Fernando Veríssimo para que os discentes elaborassem uma produção textual, uma carta, na qual deveriam posicionar-se contrário ou a favor em relação a posição do autor. Porém, verificou-se que 90% dos discentes não compreenderam a ironia da crônica, apresentando uma deficiência na compreensão plena do texto na atividade que foi proposta. De acordo com Barbosa e Fabiano-Campos (2014), os discentes procuraram criticar ao autor baseando-se em ideias preconcebidas sem antes perceber o equívoco da estrutura irônica da crônica. Para o aprendizado da escrita, concluem as autoras, é necessário apresentar uma organização de operações discursivas da argumentação – sem ser uma mera reprodução técnica – articulando aspectos culturais, sociais e ideológicos relacionados ao contexto da produção textual (Aluno 1).

De início, no primeiro estágio (Versão 1) da produção do resumo, destacamos o seguinte trecho, comparando-o com a citação do artigo que utilizou para o fichamento:

Escrita1 – Versão 1: “A *solução* para esse problema do aprendizado instrumentalizado *esboçada por Larrosa (2004)* é evitar que a formação do discente torne-se um repositório de informações ...”

Texto-fonte: “pela perspectiva *posta por Larrosa (2004)*, a experiência, nos dias atuais, está em declínio devido ao acúmulo de informações [...] há o imperativo para que sejamos consumidores ágeis das muitas informações que nos cercam. Prevalece a concepção de que o sucesso é possível para aquele que, não só consome com agilidade as informações, mas que produz com essas uma espécie de reservatório para ser consultado sempre que necessário (BARBOSA; FABIANO-CAMPOS, 2014 P. 24)

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

Analisando o trecho acima percebemos que o Aluno 1 – na versão 1 ao resumir a parte teórica do artigo elabora uma paráfrase por meio de citação indireta, e ao fazer isso identifica equivocadamente as diversas vozes presentes no texto. Pelo excerto do texto-fonte destacado, observa-se que a voz marcada corresponde a voz das autoras do artigo em diálogo com Larrosa, ou seja, são elas que apresentam a perspectiva deste teórico. Ao parafrasear o texto-fonte o aluno 1 não marca a voz das autoras, como se houvesse retirado essa informação diretamente da obra de Larrosa.

Por sua vez, o que as autoras destacam é que Larrosa (2004) defende que a experiência enfrenta um processo de declínio em razão do acúmulo de informações. Não há a menção de que este teórico apresenta uma proposta que possa solucionar este problema, como o aluno formulou em sua paráfrase. O que provavelmente ocorreu é que o Aluno 1– na versão 1 atribuiu uma conclusão das autoras do artigo a Larrosa (2004). Desse modo, além de confundir as diversas vozes presentes no texto-fonte, ele atribui conclusões equivocadas a um autor.

Fuchs (1985) nos mostra que a paráfrase, a depender da maneira como é construída, pode resultar em deformação do conteúdo do texto-fonte. Segundo essa autora, a atividade de interpretação de um texto pode variar de um indivíduo para o outro, pois “cada um ‘percebe’ e, conseqüentemente, restaura o texto de modo diferente” (1985, p. 134), e uma das causas disso é a multiplicidade de vozes presentes em um texto. Por outro lado, na paráfrase é fundamental que se possa identificar o sentido presente no texto-fonte.

Ao afirmar que Larrosa apresenta uma solução para o problema do aprendizado, realiza o movimento de paráfrase ao alterar o sentido do trecho original do artigo. Ou seja, verificamos um problema na interpretação que ele faz do texto-fonte e na identificação do sentido deste em sua paráfrase.

No momento seguinte, foi pedido para os alunos que fizessem um resumo informativo do artigo a partir do resumo que eles fizeram junto ao fichamento. Nesta produção, o Aluno (1) comete um equívoco diferente do anterior, ele não faz referência nenhuma às autoras do artigo, passando a impressão de que as ideias retiradas do texto-fonte são dele próprio. Vejamos a forma como esse aluno construiu esse trecho no resumo.

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

Reescrita 1 - aluno (1) – versão 2: “A solução para esse problema do aprendizado instrumentalizado é evitar que a formação do discente torne-se um repositório de informações, e, focalize mais no resultado através da experiência...”

Texto-fonte: “pela perspectiva *posta por Larrosa (2004)*, a experiência, nos dias atuais, está em declínio devido ao acúmulo de informações [...] há o imperativo para que sejamos consumidores ágeis das muitas informações que nos cercam. Prevalece a concepção de que o sucesso é possível para aquele que, não só consome com agilidade as informações, mas que produz com essas uma espécie de reservatório para ser consultado sempre que necessário (BARBOSA; FABIANO-CAMPOS, 2014 P. 24)

O objetivo do resumo proposto aos alunos era que identificassem e descrevessem as ideias centrais contidas no artigo, como citado anteriormente. Essa operação exige que se faça menção a quem produziu o artigo. Uma vez que isso não seja feito, há o uso indevido da palavra alheia, pois a leitura desse fragmento não oferece ao leitor pistas de que essas ideias pertencem às autoras do artigo utilizado como texto-fonte, objeto de escrita para o resumo. Assim, tendo em vista que essa atividade foi proposta a uma turma mista e aparentemente com contato embrionário com a escrita acadêmica, é comum que apareçam alguns erros clássicos, e nesse ponto é fácil notar a dificuldade na organização e no trabalho de diferentes vozes no texto, apesar de contemplar a estrutura textual exigida.

Barzotto (2013) defende que o aprendizado da leitura e da escrita exige que uma pessoa experiente cumpra a função de apoio e orientação para seus aprendizes. O autor destaca ainda que há estágios no aprendizado em que “o sujeito aprendente ainda não aprendeu a diferenciar um autor do outro, nem de si mesmo, apenas reconhece, pela superfície, que algumas passagens podem se tornar suas” (2013, p. 161). Por isso, o professor cumpre uma função primordial na formação do aluno a fim de ajudá-lo a se orientar dentro do universo da leitura e escrita de textos acadêmicos.

Se observarmos o resumo refeito (versão 3) pelo Aluno (1), após as correções da professora da disciplina, notamos uma modificação no trecho da paráfrase analisada.

Reescrita 2 - Aluno (1) – versão 3: “Portanto, *segundo as autoras, a solução* para evitar que a formação do discente torne-se um repositório de informações – resultando numa repetição alienadora -,

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

é que se focalize mais no resultado através da experiência da escrita autoral ... “

Texto-fonte: “pela perspectiva *posta por Larrosa (2004)*, a experiência, nos dias atuais, está em declínio devido ao acúmulo de informações [...] há o imperativo para que sejamos consumidores ágeis das muitas informações que nos cercam. Prevalece a concepção de que o sucesso é possível para aquele que, não só consome com agilidade as informações, mas que produz com essas uma espécie de reservatório para ser consultado sempre que necessário (BARBOSA; FABIANO-CAMPOS, 2014 P. 24)

Na versão 3 é possível notar como o Aluno (1) (re)escreve o trecho do seu resumo, ou seja, diante das perspectivas de Larrosa (2004), as autoras propuseram uma possível solução, mas Aluno (1) apagou a voz das autoras e atribuiu a solução à Larrosa (2004), ao reescrever faz alterações, corrigindo essa falha que, no parafraseamento evidencia a voz das autoras. De fato, Barbosa; Fabiano-Campos (2014) defendem que o estabelecimento de uma experiência com a escrita se dá por meio da pesquisa, do questionamento do aluno em torno de problemas que lhe toquem, que façam sentido para ele, pois só assim ele conseguirá produzir sua própria palavra a partir do diálogo com outros autores.

Em seguida, temos uma produção que se apresenta de maneira semelhante, vejamos:

Aluno (2) - Escrita 1 – Versão 1

O artigo “A difícil arte de dialogar com a palavra do outro para produzir palavra própria” de BARBOSA e FABIANO-CAMPOS (2014), trata da escrita no meio acadêmico feita pelos jovens universitários, e conseqüentemente a imobilidade dos indivíduos nas suas competências de leitura e escrita, em que há uma má desenvoltura das atividades que resulta, por exemplo, na ausência de autoria nos textos. O objetivo deste artigo é compreender as peculiaridades que envolvem a escrita no universo acadêmico e na contemporaneidade, levando em conta a era da informação e os conhecimentos prévios dos alunos, assim como discutir as questões de autoria que cercam as produções dos universitários e a influência da pesquisa nesse processo. As autoras tomam como base da pesquisa as concepções de MAIA (2004), muito pertinente para a análise dos dados, pois apresenta o cenário da escrita dos jovens

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

universitários com produções que revelam pouca intimidade com a escrita, pouco trabalho com a linguagem que resulta em textos mal articulados, que se enquadra no que WINNICOTT (1990) definiu como linguagem morta, ou seja, textos que se resumem a “impressões pessoais e relatos de experiência”. Além disso, BARBOSA e FABIANO-CAMPOS (2014) também fazem uso dos conceitos da análise do discurso, os quais defendem que o aprendizado da escrita não se dá de forma instrumental e sim de um trabalho do próprio aluno com a linguagem, que deve envolver também um diálogo com o leitor por meio do texto. Outro teórico utilizado como base para pesquisa, é LARROS (2004) que apresenta a pesquisa como forma de se movimentar na linguagem e com a linguagem, respondendo assim às inquietações da vida, porém, é colocado que, essa realidade está em declínio devido a era da informação, em que o acúmulo de informações é sinônimo de sucesso, bem como a agilidade com que isso é feito. PONZIO (2010) por sua vez, aponta que o ato de questionar não é cultuado nos espaços de aprendizagem, incluindo o acadêmico, fazendo com que tudo que é apresentado seja tomado como verdade absoluta e não passível de questionamento. Esse ponto de vista também é defendido por CHAÚÍ (2001) que afirma que a universidade não dá espaço de questionamento para os alunos nem os deixa ciente dessa possibilidade. Outrossim, MARCUSHI (2008) dentro da perspectiva da análise do discurso, aponta que o sentido não é dado nem pelo dicionarizado nem pelo figurado e sim pelo referencial dado pelo texto e por todas as peculiaridades que cercam ele. Baseado em PERROTA (2004) a pesquisa utilizou como método a produção de uma atividade, em que foi dado primeiramente uma crônica para um grupo de alunos, de universidades das regiões sudeste e nordeste do Brasil, e pedido para que eles escrevessem uma carta expressando se concordavam ou discordavam do posicionamento do texto lido. A partir dos dados coletados, a pesquisa revelou que os alunos, referente a competência de leitura, levavam em consideração apenas seus conhecimentos e informações sobre a mensagem do texto em detrimento de outros elementos cruciais para o entendimento da crônica em questão como: meio de circulação, autor, gênero e etc. Pois, a palavra e as informações eram tidas como fixas pelos alunos, e houve uma universalização dos sentidos. Esse tipo de atitude produz em grande escala um equívoco com relação ao que realmente estava posto no texto. Com relação a competência de escrita foi constatado inúmeros problemas linguísticos na elaboração da carta em questão (problemas com conectores, com a coesão, com a coerência, com referências etc), ou seja, a produção dos alunos não se aproximava das exigências da linguagem acadêmica. Tudo isso se deu, pois os alunos se concentravam, majoritariamente, nas informações básicas apresentadas e no conhecimento prévio que tinham sobre o tema

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

tratado, por isso não havia preocupação com o trabalho com a linguagem, seja na atividade de leitura, no momento da interpretação, ou na atividade de escrita (Aluno 2).

Não muito diferente do aluno (1), o aluno (2) também demonstra, além do atendimento às exigências da atividade (número limite de palavras), em seu resumo as partes essenciais do artigo, as quais são apontadas por Leite (2009 p. 34 à 49), como pode ser observado no Quadro abaixo.

Quadro 2 - Análise do resumo do aluno 2 – versão 1

Tema	“trata da escrita no meio acadêmico feita pelos jovens universitários, e conseqüentemente a imobilidade dos indivíduos [...]”
Objetivo	“O objetivo deste artigo é compreender as peculiaridades que envolvem a escrita no universo acadêmico e na contemporaneidade [...]”
Teoria	“As autoras tomam como base da pesquisa as concepções de MAIA (2004) [...]”
Método	“a pesquisa utilizou como método a produção de uma atividade, em que foi dado primeiramente uma crônica para um grupo de alunos, de universidades das regiões sudeste e nordeste do Brasil”
Resultados	“A pesquisa revelou que os alunos, referente a competência de leitura, levavam em consideração apenas seus conhecimentos e informações sobre a mensagem do texto em detrimento de outros elementos cruciais”.

Nesse ponto é interessante ressaltar a advertência dada por Leite: 2359-1064

“Por fim, é imprescindível dizer que é a *estratégia de seleção* que rege todo o processo de sumarização da informação e elaboração do resumo. Se essa estratégia for mal aplicada por qualquer motivo (frequentemente por leitura deficiente), toda a tarefa de resumir fica comprometida (LEITE, 2009, p.49)”.

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

Essa afirmação lança luz sobre a questão de veracidade e assertividade das informações colocadas nos resumos, é notório que os alunos conseguem delimitar e apresentar as principais informações do texto-fonte, porém apresentam dificuldades ao domínio de mecanismos linguísticos que trava o desenvolvimento total na produção de escrita do resumo, como verificamos a seguir:

Aluno (2) - Reescrita – Versão 2

O artigo “A difícil arte de dialogar com a palavra do outro para produzir palavra própria” de Barbosa e Fabiano-Campos (2014), trata da problemática escrita, no meio acadêmico, feita pelos universitários, e conseqüentemente a imobilidade dos indivíduos nas suas competências de leitura e escrita, em que há uma má desenvoltura das atividades que resulta, por exemplo, na ausência de autoria nos textos. Por isso, o artigo visa compreender as peculiaridades que envolvem a escrita no universo acadêmico e na contemporaneidade, levando em conta a era da informação e os conhecimentos prévios dos alunos, assim como discutir as questões de autoria que cercam as produções dos universitários e a influência da pesquisa nesse processo. Sendo assim, as autoras tomam como base as concepções de Maia (2004) que apresenta o cenário da escrita dos jovens universitários com produções que revelam pouca intimidade com a escrita e pouco trabalho com a linguagem que resulta em textos mal articulados. Além disso, Barbosa e Fabiano-Campos (2014) também fazem uso dos conceitos da análise do discurso, os quais defendem que o aprendizado da escrita não se dá de forma instrumental e sim de um trabalho do próprio aluno com a linguagem, que deve envolver também um diálogo com o leitor por meio do texto. Outro teórico utilizado pelas autoras, é Larrosa (2004) que apresenta a pesquisa como forma de se movimentar na linguagem e com a linguagem, respondendo assim às inquietações da vida, porém, é colocado que, essa realidade está em declínio devido a era da informação, em que o acúmulo de informações é sinônimo de sucesso, bem como a agilidade com que isso é feito. As duas autoras também partem das proposições de Ponzio (2010), o qual denuncia que o ato de questionar não tem espaço nos ambientes acadêmicos, fazendo com que tudo que é apresentado seja tomado como verdade absoluta e não passível de questionamento. Dando seguimento à pesquisa, as autoras se basearam em Perrota (2004) utilizando como método a produção de uma atividade, em que foi dado primeiramente uma crônica para um grupo de alunos, de universidades das regiões Sudeste e Nordeste do Brasil, e pedido para que eles escrevessem uma carta expressando se concordavam ou discordavam do posicionamento do texto lido. Por fim, a partir dos dados coletados, a pesquisa

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

revelou que os alunos, referente a competência de leitura, levavam em consideração apenas seus conhecimentos e informações sobre a mensagem do texto em detrimento de outros elementos cruciais para o entendimento da crônica em questão. Com relação a competência de escrita, Barbosa e Fabiano-Campos (2014) afirmaram ter constatado inúmeros problemas linguísticos na elaboração da carta em questão, ou seja, a produção dos alunos não se aproximava das exigências da linguagem acadêmica. Além disso, os alunos se concentravam, majoritariamente, nas informações básicas apresentadas e no conhecimento prévio que tinham sobre o tema tratado, por isso não havia preocupação com o trabalho da linguagem, seja na atividade de leitura, no momento da interpretação, ou na atividade de escrita (Aluno2).

Partindo de uma análise mais ampla das partes principais do texto, nesse momento direcionamos para um olhar mais apurado da organização das ideias dentro do texto, focando na elaboração de paráfrases e no trabalho com as diferentes vozes a partir dos seguintes trechos:

Trecho do texto-fonte: “[...] *para Ponzio (2010)*, nos espaços de ensino e aprendizagem, a lógica da pergunta, do ato de questionar os saberes postos como ordem cultural e social, não tem espaço. Há a predominância da interrogação com vista a busca de respostas imediatas de caráter informativo”

Escrita – Aluno (2) – Versão 1: *PONZIO (2010) por sua vez*, aponta que o ato de questionar não é cultuado nos espaços de aprendizagem, incluindo o acadêmico, fazendo com que tudo que é apresentado seja tomado como verdade absoluta e não passível de questionamento.

Na versão 2 do Aluno 2, em análise, observamos o apagamento das vozes das autoras na primeira produção: “*PONZIO, (2010) por sua vez*,” que faz parecer que o Aluno (2) leu Ponzio (2010) e produziu seu próprio ponto de vista, o que não é verdade. Esse tipo de situação ocorre pela dificuldade dos alunos em identificar as diferentes vozes no texto-fonte e organizá-las dentro do resumo, além disso, esse tipo de situação é problemática, pois não condiz com as verdadeiras informações do texto-fonte, distorce o discurso alheio e pode produzir sentenças que se aproximam, em certa medida, plagiarias. Analisando e comparando a versão 2 com a versão 1 do aluno 1, temos:

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

Trecho do texto-fonte: “[...] *para Ponzio (2010)*, nos espaços de ensino e aprendizagem, a lógica da pergunta, do ato de questionar os saberes postos como ordem cultural e social, não tem espaço. Há a predominância da interrogação com vista a busca de respostas imediatas de caráter informativo”

Reescrita 1 (Aluno 2) – versão 2: *As duas autoras também partem das proposições de Ponzio (2010)*, o qual denuncia que o ato de questionar não tem espaço nos ambientes acadêmico, fazendo com que tudo que é apresentado seja tomado como verdade absoluta e não passível de questionamento.

Logo depois da primeira versão (1), assim como ocorreu com os outros alunos, após as correções da produção inicial e direcionamentos pela professora da disciplina, o Aluno (2) na sua reescrita contemplou as vozes das autoras em seu resumo, marcando de forma objetiva que o referencial teórico partiu delas e consertando o equívoco que ocorreu ao parafrasear o texto-fonte, num primeiro momento: **“As duas autoras também partem das proposições de Ponzio (2010)”**.

Nesse último caso, é cabível pontuar equívocos na construção da paráfrase diferentes dos citados anteriormente, também se percebe que seguindo as regras da ABNT (associação brasileira de normas técnicas responsável pela normalização técnica no Brasil) quanto às formas de citação e o uso da voz alheia, em certa medida, o texto não atende às regras de escrita acadêmica. Segundo as normas da ABNT, a referência feita de um autor na citação indireta consiste na primeira letra do sobrenome maiúscula e todas as outras minúsculas, porém o aluno (2) apresentou todas as letras do sobrenome do autor maiúsculas na versão 1: **“PONZIO (2010) por sua vez”**, quando segundo a norma deveria ser: “Ponzio (2010) por sua vez”, revelando desconhecimento das regras de padronização, que foi corrigido na versão 2.

Outrossim, a ABNT também oferece mecanismos que auxiliam na marcação de diferentes vozes, como é o caso do uso do *apud* que o aluno (2), por exemplo, poderia para facilitar a construção da paráfrase ter se utilizado dessa norma, construindo o enunciado da seguinte maneira: “Ponzio (2010) *apud* Barbosa e Fabiano-Campos 2014)”. É importante sinalizar que, embora no ambiente acadêmico alguns universitários utilizem o apagamento de determinadas vozes ou a falta de uso do *apud* para construir uma imagem de conhecimento vasto, o aluno (2) não apresentou um comportamento nas suas

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

produções que sinalizasse essa intenção. O que nos leva a concluir que o desvio na construção da paráfrase diz respeito à dificuldade de trabalhar com a palavra do outro.

No que tange a disciplina de Leitura e Produção de Texto Acadêmico I (2020.6), ministrada pela Professora Sulemi Fabiano Campos, foi desenvolvido em parceria com os monitores a proposição de atividades baseadas em textos que, também, foram indicados como fundamentação teórica buscando ampliar a discussão e consolidar o conteúdo extremamente pertinente no desenvolvimento das habilidades visadas pela disciplina. As aulas síncronas eram realizadas pela plataforma *google meet* e tinha em média duas horas de duração, entre as atividades desenvolvidas durante os encontros a professora realizou correções indicando os erros mais recorrentes e ensinando a maneira adequada para realizar a reescrita. Nesse sentido, é importante destacar a intervenção da figura do professor e dos tutores.

Considerações finais

Neste artigo, buscamos a partir dessas análises, evidenciar possibilidades de refletir sobre aspectos relevantes de serem considerados no processo de produção de escrita acadêmica, no que tange os desafios que os alunos encontram para elaborar um texto que atenda não só à estrutura, mas também utilize os mais diversos mecanismos linguísticos. Sendo válido mencionar que esse processo ocorreu num contexto bem diverso, principalmente por se tratar de atividades de escrita realizadas no formato “remoto” em consequência da pandemia da covid-19.

Dentre as discussões, a partir da análise da produção escrita de resumos, é possível inferir que a falta de domínio dos códigos da escrita acadêmica aponta indícios quanto a dificuldades em parafrasear texto lidos por parte dos alunos, em que se constata que os alunos apresentam dificuldade ao articular e engendrar as vozes e, em certa medida, o apagamento de dessas vozes no texto, possivelmente por dificuldades de lidar com as diferentes vozes para que possam realizar um trabalho de escrita como produção de conhecimento. Esse desafio, com a palavra do outro, dá origem a outros desafios como a distorção das informações do texto-fonte, a apropriação indevida do texto alheio, que resulta em situações que não atendem às regras de escrita acadêmica. Nesse ponto, pode-se dizer que em muitos casos há certo desconhecimento quanto às normas da

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

ABNT, no tocante às formas de citações diretas e indiretas, que por vezes podem até auxiliar na questão do trabalho com a palavra do outro.

Destarte, foi possível comprovar que o conhecimento da estrutura, mais especificamente nesse caso o modelo do resumo, não é suficiente para a produção assertiva do resumo a partir de um texto-fonte e, ainda, os alunos precisam dominar alguns mecanismos linguísticos e construir uma relação próxima com a escrita para alcançar uma escrita que tenha sua marca. Outrossim, foi possível notar a evolução dos alunos no processo de escrita e reescrita, que proporcionou um olhar crítico sobre as nuances do código linguístico, assim como despertou o poder da autocrítica e da autocorreção no momento individual de produção e correção.

Por isso, o papel do professor tem sua relevância no que diz respeito à constituição e consolidação do conhecimento necessário para alcançar uma boa relação com a escrita. A implementação de estratégias linguísticas, nesse caso mais especificamente a paráfrase e, também, a proposição do uso adequado das regras da ABNT para estabelecer uma escrita normativa e padronizada. Mesmo de forma remota, o acompanhamento do professor se faz insubstituível, pois a partir de uma produção textual (escrita e reescrita) supervisionada e mediada por aulas expositivas, o aluno entra em contato com as estratégias linguísticas de diferentes formas, percebendo as nuances e internalizando o conhecimento.

Não anulamos de forma alguma a necessidade do empenho do universitário em promover atividades constantes de leitura, escrita e reescrita, assim como a atenção nos direcionamentos do professor para então apoderar-se dos códigos da escrita acadêmica. Os dilemas na escrita universitária são reais, complexos e múltiplos, presentes até mesmo em produções difundidas massivamente, mas não são impossíveis de serem resolvidos através de trabalho e dedicação.

ISSN: 2359-1064



SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Marinalva Vieira. FABIANO-CAMPOS, Sulemi. **A difícil arte de dialogar com a palavra do outro para produzir a palavra própria.** Revista Interdisciplinar. Ano IX, v. 20, Itabaiana/ SE, p.35-46, jan/jun 2014.

BARZOTTO, Valdir Heitor. **Leitura e mediação. Reflexões sobre a formação do professor.** 1. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

FUCHS, Catherine. **A paráfrase linguística - equivalência, sinonímia ou reformulação?** In: Cadernos de estudos linguísticos. N° 8. p. 133. 1983.

LEITE, Marli Quadros. **Resumo.** 1° edição atualizada. São Paulo: Paulistana. 2009.

LARROSA, Jorge. **Ferido de realidade e em busca de realidade. Notas sobre as linguagens da experiência.** In ____ Tremores: escritos sobre experiência. 1° ed. Belo Horizonte. 2014.

Como citar este artigo (ABNT)

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R. **Os dilemas da escrita: uma análise da produção de paráfrases em resumos acadêmicos.** 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)

SILVA, A. A. M.; FARIAS, A. C. B.; SILVA, F. R. (2021). **Os dilemas da escrita: uma análise da produção de paráfrases em resumos acadêmicos.** 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: 15/01/2021

Aprovado em: 20/05/2021

Publicado em: 01/07/2021

ISSN: 2359-1064

