



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
Programa de Pós-graduação em Letras – PROFLETRAS
Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Canaan Bezerra Pereira

ATIVIDADES EPILINGUÍSTICAS PARA EVITAR PLÁGIO EM PRODUÇÕES DE
ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marabá
2020

Canaan Bezerra Pereira

**ATIVIDADES EPILINGUÍSTICAS PARA EVITAR PLÁGIO EM PRODUÇÕES DE
ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras, Mestrado Profissional, PROFLETRAS, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará como um dos requisitos para obtenção do título de mestre, sob orientação da Prof.^a Dra. Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro

**Marabá
2020**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho da Unifesspa

Pereira, Canaan Bezerra

Atividades epilinguísticas para evitar plágio em produções de alunos do ensino fundamental / Canaan Bezerra Pereira ; orientadora, Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro. — Marabá : [s. n.], 2020.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2020.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. 2. Plágio. 3. Língua portuguesa - Escrita. 4. Resumos - Redação. 5. Pesquisa-ação em educação. I. Ribeiro, Mariana Aparecida de Oliveira, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Programa de Mestrado Profissional em Letras. III. Título.

CDD: 22. ed.: 469.07

Elaborado por Alessandra Helena da Mata Nunes - CRB2/586

Canaan Bezerra Pereira

**ATIVIDADES EPILINGUÍSTICAS PARA EVITAR PLÁGIO EM PRODUÇÕES DE
ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de
Programa de Pós-graduação em Letras –
PROFLETRAS – como requisito parcial para
obtenção do título de mestre em Letras..

Prof.^a Dra. Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro (UFMA)
(Orientadora)

Prof. Dr. Paulo da Silva Lima (UFMA)
(Membro vinculado ao programa)

Prof. Dr. José Antônio Vieira (UFMA)
(Membro não vinculado ao programa)

Marabá, 6 de março de 2020.

Dedico este trabalho a todos os professores e professoras que, assim como eu, já se viram angustiados ou se angustiam ao perceberem a dificuldade dos alunos em utilizar o discurso do outro e, por isso, fazem uso da cópia literal em suas produções, o que configura o plágio.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade a mim concedida de cursar o mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Letras – PROFLETRAS –na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), pelo apoio e financiamento desta pesquisa.

A minha orientadora Prof^a. Dra. Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro, pela disposição em compartilhar conhecimentos e me orientando com interesse e competência, trazendo-me contribuições importantes para o enriquecimento desta dissertação.

Aos professores do programa PROFLETRAS que contribuíram para a minha formação profissional compartilhando sólidos conhecimentos.

Ao Prof. Dr. Paulo da Silva Lima e ao Prof. Dr. José Antônio Vieira, por aceitarem participar da banca de qualificação agregando significativa contribuição à construção desta dissertação.

Aos meus pais Raimunda Bezerra Pereira e Nestor Alves Pereira, pelas orientações e ensinamentos que me permitiram chegar até aqui.

Às minhas filhas Amanda Pereira Nascimento e Heloisa Pereira Costa por suportarem minhas ausências para estudar durante o período do mestrado.

Ao meu esposo Helisson de Jesus Costa, pelo incentivo desde a inscrição ao mestrado até sua conclusão, dispensando-me o apoio necessário.

A todos os meus amigos, pela torcida sincera e por compreenderem minhas ausências durante o período do mestrado.

A minha amiga Prof^a. Janaina Teixeira Ayres por todo apoio e incentivo antes e durante o mestrado.

À equipe gestora e professores da escola da rede pública municipal, local de aplicação da pesquisa, por todo o apoio prestado.

Aos alunos do 9º ano A- 2018, pela colaboração com a realização da pesquisa que serviu como base para esta dissertação.

RESUMO

A observação no cotidiano em sala de aula da prática de cópia literal na construção de textos, sem que se faça referência ao autor – o que configura o plágio –, motivou o questionamento central desta pesquisa: Como os alunos do 9º ano estão utilizando o discurso do outro nas produções escritas que realizam? Essa questão orientou o objetivo geral do trabalho, que é analisar o modo como os alunos desse nível de ensino incorporam a palavra do outro em produções escritas. Para o aprofundamento da investigação, foram determinados os seguintes objetivos específicos: a) investigar, nas produções do gênero resumo escolar realizadas pelos alunos, o modo como estão incorporando o discurso do outro; b) identificar as estratégias de escrita utilizadas pelos alunos para realização do resumo escolar; c) possibilitar a reflexão e operação sobre as estratégias de escrita utilizadas na produção dos resumos escolares; d) analisar uma amostra das produções considerando as categorias discursivas identificadas; e) identificar os efeitos gerados pela proposta de intervenção considerando a produção inicial e a produção final. Como orientação metodológica, constitui-se de uma pesquisa-ação, aplicada por meio de oficinas com uma investigação inicial, seguida de uma proposta de intervenção pedagógica realizada com atividades de cunho epilinguístico e análise de dados. Para a análise de dados, utilizou-se como *corpus* a produção de resumos escolares realizados em dois momentos em sala de aula, mediados por oficinas de intervenção pedagógica, denominadas produção inicial (PI) e produção final (PF). Essas produções se constituíram das seguintes categorias: 1) estrutura composicional do gênero resumo escolar; 2) uso da paráfrase linguística e 3) indícios de autoria. Como aporte teórico principal, recorreu-se aos seguintes autores: Bakhtin (2006, 2003), Barthes (2012), Foucault (1969), Bronckart (2012), Schneider (1990), Chartier (1999), Diniz e Munhoz (2011, 2014), Machado (2004), Dolz e Schneuwly (2004), Possenti (2009) e Fuchs (1985). A investigação realizada durante o processo da pesquisa revelou questões importantes sobre a forma como os alunos envolvidos estão incorporando o discurso do outro e sobre a compreensão que têm do gênero resumo escolar, assim como a necessidade de uma intervenção pedagógica, que envolva a paráfrase linguística.

Palavras-chave: Plágio. Resumo escolar. Epilinguismo. Autoria.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyze how 9th grade students plagiarize school assignments, and to analyze the methods they use when plagiarizing. This paper has the following objectives: 1) to investigate how 9th grade students are incorporating the work of others in their own assignments; 2) to identify and reflect upon the strategies which these students use to locate and include the writings which they plagiarize, including epilinguistics (i.e., identifying a writing which they will plagiarize in one language, then copying and translating it into their own language); 3) to analyze a sample of these plagiarized writings; and 4) to identify the effects of a proposed intervention strategy. The sections of this paper are active initial research, applied workshops analyzing the results of the research, and finally, a proposal for intervention and the effects of intervention in two identified phases of plagiarism: initial production (PI), and final production (FP). The plagiarized works which the paper analyzes are placed into three categories: 1) school summaries; 2) linguistic paraphrasing; and 3) evidence of authorship. The main theoretical contributions to this paper are from these authors: Bakhtin (2006, 2003), Barthes (2012), Foucault (1969), Bronckart (2012), Schneider (1990), Chartier (1999), Diniz and Munhoz (2011, 2014), Machado (2004), Dolz and Schneuwly (2004), Possenti (2009) and Fuchs (1985). The investigation carried out during the research process revealed important questions about students are incorporating the work of others in their own assignments their understanding of the school summary genre, as well as the need for a pedagogical intervention, involving linguistic paraphrasing.

Keywords: Plagiarism. School summary. Epilinguism. Authorship.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Texto 3 (Anexo 7) e resumo produzido pelo grupo 1.....	60
Quadro 2 - Tópicos principais das categorias de análise	68
Quadro 3 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 1.....	70
Quadro 4 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 2.....	73
Quadro 5 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 4.....	77
Quadro 6 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 5.....	80
Quadro 7 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 3.....	84
Quadro 8 - Comparação entre parágrafos do texto-base com (P1a) e (P2a) da PI do texto do aluno 3.....	87
Quadro 9 - Comparação (P7) texto-base e (P4) da PI do aluno 3.....	88
Quadro 10 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 6.....	89
Quadro 11 - Comparação (P3) do texto-base e (P3a) da PI do aluno 6	92
Quadro 12 - Produção inicial (PI) e Produção Final (PF) do aluno 3.....	94
Quadro 13 - Produção inicial (PI) e Produção Final (PF) do aluno 4.....	96
Quadro 14 - (P1b) da PF do aluno 4 “Uso de recurso da citação direta”	98
Quadro 15 - Produção inicial (PI) e Produção Final (PF) do aluno 5.....	98
Quadro 16 - Trechos (P1b), (P2b), (P3b) da PF do aluno 5	100
Quadro 17 - Comparação (P1) do texto base com o (P1a) da PI e (P1b) da PF do aluno 5	100
Quadro 18 - Produção inicial (PI) e Produção Final (PF) do aluno 6.....	101
Quadro 19 - Comparação (P5) e (P6) do texto-base e (P4a) da PI e (P4b) da PF	103

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 A PRODUÇÃO ESCRITA E O PLÁGIO	15
1.1 A função autor e sua aparente morte	15
1.2 Afastamento da obra ou “morte” do autor	19
1.3 O apagamento do autor no espaço escolar	20
1.4 O plágio nas produções escritas	22
1.5 Sobre a prática do plágio	23
1.5.1 O plágio e a contrafação	25
1.5.2 Plágio no espaço escolar	27
1.6 As novas tecnologias e a prática do plágio	30
2 O INTERACIONISMO E A RELAÇÃO COM O OUTRO	Erro! Indicador não definido.
2.1 Interação verbal: função constitutiva da linguagem	33
2.2 O interacionismo sociodiscursivo e a escrita	35
2.3 O discurso do outro e alteridade na produção escrita	38
2.4 Heterogeneidade discursiva.....	39
3 OS GÊNEROS DISCURSIVOS E O ENSINO	42
3.1 Os gêneros discursivos	42
3.2 Gêneros do discurso e gêneros textuais	44
3.3 O gênero resumo escolar como instrumento de ensino	45
4 DADOS DA PESQUISA	49
4.1 Pesquisa-ação: metodologia para refletir e agir	49
4.2 O epilinguismo como base orientadora para a produção textual	50
4.3 Produzindo o gênero resumo escolar: justificando a escolha.....	52
4.4 Etapas do projeto: descrição das oficinas de produção e intervenção	53
4.4.1 Oficina 1 - Sensibilização e perfil da turma	53
4.4.2 Oficina 2 – Produção Inicial (PI)	54
4.4.3 Oficina 3 - O gênero resumo escolar e outros gêneros.....	55
4.4.4 Oficina 4 - Menção e atribuição de atos ao autor do texto resumido.....	56
4.4.5 Oficina 5 - Leitura e reflexão de material sobre plágio	58

4.4.6 Oficina 6 - Sumarização, paráfrase e intertextualidade	58
4.4.7 Oficina 7 - Análise com os alunos de três resumos escolares da primeira produção.	59
4.4.8 Oficina 8 - Produção de resumo em grupo.....	59
4.4.9 Oficina 9 - O discurso do outro: citações diretas e indiretas.....	63
4.4.10 Oficina 10 - Produção final	63
4.5 Categorias de análise do Corpus.....	64
4.5.1 Estrutura composicional do gênero resumo escolar.....	64
4.5.2 A paráfrase linguística: equivalência, sinonímia e reformulação	64
4.5.3 Índícios de autoria	66
4.5.4 Categorias de análise em resumo.....	68
5 ANÁLISE DE RESUMOS ESCOLARES PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	69
5.1 Outras estratégias utilizadas pelos alunos na realização do resumo escolar e a permanência da cópia literal	83
5.2 Adequações realizadas pelos alunos na produção final do gênero resumo escolar após oficinas de intervenção.....	94
CONCLUSÕES	105
REFERÊNCIAS.....	109
ANEXOS	111

INTRODUÇÃO

Fazer uma constante reflexão sobre como estamos direcionando o nosso trabalho em sala de aula para a formação de alunos escritores é extremamente importante, principalmente no ensino fundamental, momento em que o aluno deve receber instruções básicas que farão parte de toda a sua vida. No cotidiano da sala de aula, é comum os alunos utilizarem informações integrais de diferentes fontes na produção de textos escritos. Observa-se que não há uma preocupação em evidenciar a autoria, de forma a respeitar o discurso do outro, nem em selecionar informações sobre o assunto pesquisado com ênfase nas ideias centrais. Em muitos casos, os alunos fazem recortes, copiam e colam trechos do texto-fonte, sem muita preocupação com a coerência e coesão, tomando as informações como suas.

Refletindo sobre essas observações e ouvindo desabaços de outros professores sobre o uso da cópia literal, sem referência ao autor, como prática natural na produção dos textos dos alunos, surgiu o questionamento do qual nasceu a temática desta pesquisa: Como os alunos do 9º ano estão utilizando o discurso do outro em suas produções escritas?

Infelizmente, esse é um problema que não é tratado com a profundidade necessária no Ensino Fundamental, por compreendermos, erroneamente, que, nesse nível de ensino, não é preciso orientar os alunos para que façam referência aos autores e usem o material de pesquisa apenas como suporte. O correto, na verdade, é orientar os alunos, no início do processo de aprendizagem da escrita, sobre o respeito que deve ser atribuído ao discurso do outro e enfatizar que não se deve tomar as palavras usadas pelo autor de um texto como nossas.

O aluno que não recebe essas orientações não vê a cópia como um problema. Assim, perpassa os anos escolares na educação básica e chega ao ensino superior, muitas vezes, carregando essa falha em situações que lhe exigem empregar o discurso do outro. Essa prática acaba por revelar uma concepção de escrita bastante comum na escola, e o resultado para o aluno como produtor de texto é a dificuldade de lidar com a palavra do outro e referenciá-la.

De acordo com Barreto, Melo e Stival (2016, p. 36), a cópia literal feita por alunos no Ensino Fundamental, em processo de formação, não deve ser considerada nos rigores que a Lei de Direitos Autorais – LDA nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998,

exige, a ponto de julgar a atitude do aluno como criminosa. Essa prática deve ser resolvida com propostas pedagógicas capazes de orientar adequadamente o aluno, dando-lhe subsídios necessários para a pesquisa, que resultará em uma escrita mais autônoma e livre do plágio.

Nesse contexto, torna-se necessário buscar estratégias de ensino que redirecionem essa realidade. É isso que nos propomos fazer com a aplicação desta pesquisa realizada com trinta e cinco alunos do 9º ano de uma escola localizada no município de Marabá - Pará.

Trata-se de uma investigação que tem o objetivo geral de analisar o modo como os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental incorporam a palavra do outro nas produções escritas que realizam. A pesquisa se orientou também por objetivos específicos, tais como: a) investigar, nas produções do gênero resumo escolar realizadas pelos alunos, o modo como eles estão incorporando o discurso do outro; b) identificar as estratégias de escrita utilizadas pelos alunos para realização do resumo escolar; c) possibilitar a reflexão e operação sobre as estratégias de escrita utilizadas na produção dos resumos escolares; d) analisar uma amostra das produções considerando as categorias discursivas identificadas; e) identificar os efeitos gerados pela proposta de intervenção considerando a produção inicial e a produção final.

Embora a dificuldade dos alunos em realizar textos autônomos possa ter várias explicações, focaremos a investigação desta pesquisa-ação na produção do gênero textual o resumo escolar, por entender que a composição do gênero resumo escolar exige do aluno respeito pelo autor do texto resumido, uma vez que o aluno é instigado a encontrar as ideias principais do texto-fonte e fazer paráfrases para elaborar, com subjetividade e autonomia, um novo texto, individual e autoral. Além disso, saber produzir esse gênero facilita a produção de outros gêneros também do contexto escolar: resenhas, relatórios, entre outros.

A investigação teve como orientação metodológica a pesquisa-ação e, por isso, a primeira etapa consistiu na sensibilização da turma para a colaboração com a pesquisa. Na sequência, foi elaborado o diagnóstico com base em uma análise inicial das produções, das quais foram extraídas as orientações para o planejamento das ações. Como ação principal, foram realizadas oficinas sequenciadas como proposta de intervenção em uma produção final, que consistiu na reescrita do texto inicial, que possibilitou aos alunos aplicar o conteúdo assimilado nas oficinas.

As oficinas de intervenção pedagógica foram montadas com atividades de cunho epilinguístico, para instigar os alunos envolvidos a ter momentos de reflexão e operação sobre a prática de escrita relacionada à composição do gênero resumo escolar, de forma a possibilitar que os alunos consigam fazer uso de informações do texto alheio sem apropriação indevida. As atividades foram adaptadas do livro *Resumo* (2004), coordenado por Anna Rachel Machado que apresenta uma proposta de ensino sistemático do gênero resumo escolar.

O expectativa é de que as orientações internalizadas durante as oficinas de intervenção sobre os cuidados que se deve ter com as informações extraídas de outros textos modifiquem as práticas dos alunos, possibilitando-lhes selecionar informações em diferentes suportes e delas fazer uso não apenas nas atividades de produção escrita da disciplina língua portuguesa, mas em todas as disciplinas e até mesmo fora do contexto escolar.

Esta pesquisa foi fundamentada na concepção de linguagem interacionista, por isso serão apresentadas discussões de autores que traçam reflexões sobre o sujeito, neste caso o aluno, e sua interação com o mundo e com o outro na produção da linguagem e da comunicação.

Contribuíram para a fundamentação teórica deste trabalho os seguintes autores: Bakhtin (2003, 2006), Barthes (2004), Foucault (1969), Bronckart (2012), Chartier (1999), Machado (2004) e Dolz e Schneuwly(2004). Esses autores são consensuais no que se refere ao papel da linguagem como fator fundamental de interação entre sujeito e mundo e sujeito e sujeito. Tomando como ponto de partida as abordagens apresentadas pelos autores citados, cada capítulo deste trabalho foi dedicado a uma temática conforme descrito a seguir.

No primeiro capítulo, intitulado “A produção escrita e o plágio”, a discussão envolverá assuntos relacionados ao processo de produção escrita focalizando a função do autor, seu papel na produção escrita e o apagamento que ele sofre traduzindo uma aparente “morte”. Como fundamentação teórica para esses temas, serão apresentadas as discussões de Foucault (1969), Barthes (2004), Bakhtin (2003) e Chartier (1998). Serão abordados também os reflexos do apagamento do autor na construção e sustentação da prática do plágio e ainda a intensificação dessa problemática com a presença das Novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, doravante NTDIC.

No segundo capítulo – “O interacionismo e a relação, com o outro” – será apresentado um embasamento teórico que justifica a concepção de linguagem interacionista adotada nesta dissertação. Teremos, assim, uma abordagem sobre a natureza interativa da linguagem pensada por Bakhtin (2006) e complementada por Bronckart (2009) e Dolz e Schneuwly (2004), com objetivo de apresentar a importância da interação verbal na construção dos discursos e gêneros.

O terceiro capítulo, “Os gêneros discursivos e o ensino”, tratará dos gêneros discursivos que, por serem formas de ação enunciativas, funcionam como impulsionadores do processo de comunicação entre indivíduos no contexto social e são instrumentos que devem ser explorados no ambiente escolar, nas aulas de língua. O enfoque aqui recairá sobre o pensamento de Bakhtin (2003), Dolz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (2010).

No quarto capítulo, “Atividades epilinguísticas para um trabalho com produção textual”, apresentaremos os princípios básicos do epilinguismo e suas contribuições em atividades que envolvam a produção textual. A principal contribuição da realização da atividade epilinguística é que ela exige do aluno uma racionalidade silenciosa, um pensar sobre os atos reais de interação comunicativa por meio da linguagem, de maneira inconsciente, mas que depende, antes de tudo, de um trabalho reflexivo anterior, que, fixado na memória do escritor e do falante, pode ser ativado quando for necessário.

No quinto capítulo, “Dados sobre a pesquisa”, será apresentada, inicialmente, uma discussão sobre a metodologia utilizada na pesquisa: pesquisa-ação. Posteriormente, será feita uma descrição das etapas e recursos utilizados para aplicação das oficinas.

O sexto capítulo se concentra na apresentação das Categorias de análise do corpus. Considerando que o gênero resumo escolar apresenta peculiaridades na sua produção, consideraremos para análise as seguintes categorias: 1) estrutura composicional do gênero resumo escolar, 2) uso da paráfrase linguística e 3) marcas de autoria.

No sétimo capítulo, “Análise de resumos escolares produzidos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental”, será apresentado o texto que serviu de base para as produções em momentos reais em sala de aula, assim como os textos da Produção Inicial (PI) e da Produção Final (PF). Vale ressaltar que os textos produzidos pelos alunos nesses dois momentos servirão de material-suporte para esta pesquisa. Uma

amostra de textos foi selecionada para análise considerando a maior representatividade de estratégias usadas no momento da produção.

1 A PRODUÇÃO ESCRITA E O PLÁGIO

Neste capítulo, trataremos de assuntos relacionados ao processo de produção escrita focalizando a função do autor, seu papel na produção escrita e o apagamento que ele sofre como uma espécie de aparente “morte”. Nessa perspectiva, serão apresentadas as discussões de Foucault (2001), Barthes (2004), Bakhtin (2003) e Chartier (1998). Serão abordados, também, os reflexos do apagamento do autor na construção e sustentação da prática do plágio e a intensificação dessa problemática com a presença das Novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

1.1 A função autor e sua aparente morte

Em Bakhtin (2003), a relação do autor na obra é objeto de numerosas abordagens. No ensaio de cunho estético escrito por volta de 1924, intitulado “O Autor e a personagem na atividade estética”, publicado no livro *Estética da criação verbal* (2003), o autor é posto em uma posição estético-formal e, por isso, materializa uma relação de valor entre o herói e seu mundo. Essa posição lhe permite selecionar o material e escolher a forma composicional do que escreve. Assim, o autor, como ser essencialmente criativo, monta a imagem espacial e corporal do herói como objeto de conhecimento e como uma totalidade de sentido.

Nessa perspectiva, existe um dualismo na vivência estética, representado pelo esforço do autor para configurar uma personagem como um outro de si mesmo. Bakhtin (2003, p. 3) reforça essa ideia de dualismo, destacando a confusão entre autor-criador e autor-pessoa: o primeiro faz parte da obra como elemento estético, e o segundo é o ser ético e social da vida. Saber onde termina um para começar o outro é tarefa difícil, mas o que nos interessa, no que se refere ao estudo da produção escrita, é o autor-criador.

Outro enfoque sobre o autor é apresentado por Barthes (2012), segundo o qual, o autor não mantém uma relação paterna com o texto, mas uma relação lúdica. No ensaio “A morte do autor”, Barthes faz referência a novela *Serrasine*, de Balzac, para enfatizar que o pensamento do autor nem sempre é representado pelas personagens. Avalia como negativa a relação que se faz entre vida do autor e texto, pois, segundo ele, é a linguagem que fala, não o autor.

Para Barthes (2012), a linguagem em si subsiste, o que significa dizer que, se um texto for publicado sem identificação do autor, o que ele transmite por si basta. Além disso, não há ineditismo nas palavras do autor, pois o que ele escreve em um dado momento, já foi dito em outros momentos de outras maneiras por outros autores, porém as ideias devem ser articuladas de maneira diferente.

Sobre a importância dada ao autor, à obra e ao texto, existem divergências de opiniões. Barthes (2012) considera que é preciso partir da obra ao texto considerando que o autor não tem uma relação paterna com o texto, mas nem todos os teóricos que pensaram sobre essa relação considera o autor nessa posição. Para alguns, a importância atribuída ao autor é bem maior, como é o caso de Foucault (1969), que, no texto “O que é o autor?” (1969), enfatiza a relação texto e autor e afirma que as nuances sobre o autor presentes no texto confirmam que ele é “exterior” e “anterior” à obra, pelo menos na aparência.

O grande desafio no referido texto de Foucault é explicar a ocupação do espaço vazio deixado pelo autor após seu desaparecimento, discutindo como esse espaço é ocupado depois que o texto é publicado. “Mas o essencial não é constatar uma vez mais seu desaparecimento; e precisa descobrir, como o lugar vazio – ao mesmo tempo indiferente e obrigatório – os locais onde sua função é exercida” (FOUCAULT, 1969, p.264). O destaque nesta discussão é a indiferença com quem escreve após publicação. Por isso, a pergunta “Que importa quem escreve?”, serviu como motivação para a criação do discurso apresentado pelo autor.

Para explicar a ocupação desse lugar vazio ou desaparecimento do autor, Foucault (1969) considera importante destacar quatro fatores e os problemas que os envolvem: o nome do autor, a relação de apropriação, a relação de atribuição e a posição do autor.

Aprofundando-se na relação do texto com o autor, Foucault destaca dois grandes temas da escrita contemporânea: a expressão e a morte. A expressão (o valor do que é dito) é tão importante que, segundo o autor, quem escreve fica em segundo plano. Quanto à morte, a escrita tem poderes para imortalizar os heróis, assim como pode também anular seu autor pelo distanciamento que ele sofre após a escrita, pois as características individuais desaparecem.

Foucault (2001) dá um enfoque importante para as questões relacionadas ao nome do autor, pois, segundo ele, esse fator tem uma significação bem mais ampla que um simples nome próprio, já que descreve e designa simbolicamente a pessoa a

quem nomeia. E é justamente essa ligação do nome do autor com a pessoa do autor que apresenta problemas, por não ocorrer da mesma forma.

Por abarcar um certo número de discursos, o nome do autor pode ser citado ou não no texto escrito e, por isso, existem discursos, em que a função autor é evidenciada e outros em que isso não ocorre. Foucault (2001, p. 277), afirma que “A função-autor é, portanto, característica do modo de existência de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade.”

Quatro características importantes são atribuídas por Foucault (2001) à função-autor: a primeira tem a obra como objeto de apropriação; assim, o discurso que transmite é marcado de acordo com o que transmite; a segunda garante a confiabilidade das informações em textos científicos e a fonte em textos literários – estes na Idade Média não tinham autoria; a terceira é consequência da ação de um autor (ser de razão) que não é apenas produtor de discursos; e a quarta, por fim, possibilita a distinção entre os diferentes papéis assumidos pelo sujeito em uma obra, podendo ser interposto por um indivíduo real ou pode dar lugar a vários egos. Complementando seu raciocínio, Foucault (op.cit.) resume as quatro características da seguinte maneira:

Eu os resumo assim: a função autor está ligada ao sistema jurídico e institucional que contém, determina, articula o universo dos discursos; ela nasce, se exerce uniformemente e da mesma maneira sobre todos os discursos, em todas as épocas e em todas as formas de civilização; ela não é definida pela atribuição espontânea de um discurso ao seu produtor, mas por uma série de operações específicas e complexas; ela não remete pura e simplesmente a um indivíduo real; ela pode dar lugar simultaneamente a vários egos, a várias posições sujeito que algumas classes diferentes de indivíduos podem vir a ocupar(FOUCAULT, 2001, p. 283)

A função-autor para Foucault é uma síntese detalhada da função do sujeito, pois nasce da mesma maneira em diferentes discursos independentemente dos momentos históricos e da civilização a que o sujeito pertence. Não se trata, portanto, da simples atribuição de um discurso a um determinado ser, mas é uma atividade multifacetada, produzida por um ser com valores e atributos específicos. Por outro lado, o autor também pode ser definido pelos textos que escreve, podendo retratar variadas posições-sujeito e uma diversidade de egos.

Todas as características acerca da função-autor são importantes, mas nos deteremos, nesta discussão, ao aspecto referente à apropriação da obra por ser esta uma característica que está relacionada com a temática tratada neste trabalho, o

plágio. Vale ressaltar que a preocupação com a propriedade da obra nem sempre teve a importância que tem nos dias atuais. E o crescimento dessa importância ao longo do tempo pode ser explicado por diferentes fatores que envolvem questões sociais, políticas e econômicas.

Ainda, segundo Foucault (2001), a utilização de ideias alheias como transgressão é retomada com toda força no final do século XVIII e início do XIX, quando surgem regras e leis que garantem a propriedade do texto. Ao longo da história, os discursos passaram a ter autores, em razão da percepção de que havia uma banalização na utilização das produções, sem preocupação com quem produzia e sem penalidades para quem as copiava.

Chartier (1998), no capítulo “O autor entre punição e proteção” (p. 21-45), da obra *A aventura do livro. Do leitor ao navegador*, ressalta que a entrada do autor na idade moderna foi marcada por uma dualidade que comprometeu a afirmação da sua identidade: a repressão da cultura escrita ao longo da história permeada por interesses políticos e aspectos relacionados à edição e à editoração da obra.

A repressão destacada pelo autor estava relacionada à censura e à interdição dos textos considerados subversivos para as autoridades religiosas ou políticas. Os livros classificados como subversivos eram queimados em fogueiras e esse ato simbolizava a erradicação das ideias revolucionárias dos seus autores. Existia, nesse meio, o jogo de interesses políticos. Assim, caso o autor estivesse sob a proteção do príncipe, suas ideias seriam preservadas e publicadas. Outro fator que definia a importância da obra, no que se refere a mercado público e leitor, era a marca do livreiro editor, o endereço em que o livro podia ser encontrado e a existência das notas ao leitor nas páginas iniciais.

Há um consenso entre os teóricos citados nessa seção no que refere à distinção entre autor, ser social e a obra (produto escrito), destacando uma particularização da função do autor, distinguindo o sujeito que escreve da sua função social e da linguagem que faz uso. É claro que, em muitos momentos, vemos certa confusão entre essa distinção, especialmente na separação autor e obra. Podemos citar como exemplo dessa confusão, conforme citado por Chartier (1998), o ato de queimar a obra para apagar a ideia do autor, quando considerada inadequada. O fato de queimar a obra apagaria o que pensa o autor? Acreditamos que não; as ideias desse autor apenas deixariam de ser disseminadas pela escrita da obra extraviada.

Entre as posições apresentadas anteriormente sobre autor, obra e texto, sobressaem as opiniões de Foucault (2001) no que se refere à importância atribuída ao autor, pois a função do autor, realmente, não é apenas elaborar o texto. É preciso considerar a carga ideológica que esse autor expressa em seu discurso, não podendo deixar de destacar que essa ideologia impregnada, conforme bem expressou Bakhtin (2003), são reflexos das interações sociais e vivências deste sujeito.

1.2 Afastamento da obra ou “morte” do autor

Um aprofundamento a respeito do distanciamento que naturalmente ocorre entre autor e obra após o ato de escrita e publicação torna-se necessário para este trabalho que enfoca a temática plágio, considerando ser esse distanciamento um dos fatores que contribui para a apropriação indevida das ideias do outro.

Barthes, em *A morte do autor* (2012), dá ênfase ao papel da linguagem no processo de escrita e atribui morte ao autor. Segundo ele, após publicação da obra, o autor morre, e o que sobrevive é a linguagem “[...] é a linguagem que fala, não é o autor: escrever é, através de uma impessoalidade prévia – impossível de alguma vez ser confundida com a objetividade castradora[...]” (p. 59). O poder da linguagem é tão intenso que o escritor não escreve com base em suas impressões e seus sentimentos, mas pela imitação de signos produzidos anteriormente.

Barthes (op.cit.) apresenta, ainda, a diferença entre autor e escritor. O autor é anterior à obra, planeja e alimenta o livro, está relacionado ao passado da obra. O escritor, no entanto, é performático, vê a escrita como ação real que acontece no momento presente. Assim, o livro não é gestado antes de sua escrita, mas no aqui e agora do ato de escrever.

No que tange ao texto, Barthes (2012) afirma que não apresenta um sentido único, mas pode traduzir vários sentidos, sendo formado por uma mistura de ideias diversas que não são originalmente do escritor, pois “[...] o escritor pode apenas imitar um gesto sempre anterior, jamais original: seu único poder está em mesclar as escrituras”[...] (p.62).

Nesse contexto da discussão, o referido autor mostra a importância do leitor na construção do texto, destacando que o apagamento de quem escreveu dificulta definir estilo e tendência. No entanto, a mensagem veiculada permanece viva sendo reconstruída pelo leitor, de modo que morre o autor, e nasce o leitor. Chama atenção

para a pouca importância dada ao leitor pela crítica clássica e refuta a ideia de que ele depende do autor para compreender a obra, pois a unidade de um texto não é propriedade de quem escreve, mas de quem lê:

Assim se desvenda o ser total da escritura: um texto é feito de escrituras múltiplas, oriundas de várias culturas e que entram umas com as outras em diálogo, em paródia, em contestação; mas há um lugar em que essa multiplicidade se reúne, e esse lugar não é o autor, como se disse no presente, é o leitor: o leitor é o espaço mesmo onde se inscrevem, sem que nenhuma se perca, todas as citações de que é feita uma escritura; a unidade do texto não está na sua origem, mas no seu destino [...] (BARTHES, 2012 p. 64).

Foucault (2001, p.270) reafirma o que foi pensado por Barthes (2012) e chamou de “a morte do autor” ou “afastamento do autor” o apagamento do autor após publicação da obra. Foucault (op.cit.) tentando responder ao questionamento “Qual a importância do autor para a obra?”, concluiu que a escrita basta a si mesma e se desdobra infinitamente até ocorrer o apagamento total do sujeito, de modo que a obra sobrevive independentemente de quem a escreveu.

Essa abordagem feita por Barthes (2012) e posteriormente retomada por Foucault (2001) sobre “morte”, “apagamento” ou “afastamento” do autor da obra tem grande importância para explicar a prática do plágio em produções escritas por alunos, pois os alunos parecem pensar que o autor não tem importância para a obra ou até mesmo que ele não existe, e o escrito basta em si mesmo. Assim, não fazem menção ao autor nem ao título do texto em produções que têm outros textos como inspiração. Mais adiante, veremos como esse processo ocorre na prática quando se fizer a análise dos resumos escolares produzidos por alunos, que farão parte deste trabalho.

1.3 O apagamento do autor no espaço escolar

Um espaço muito propício para fortalecer o apagamento do autor e fomentar o plágio são os espaços educacionais, porque, nas atividades cotidianas de pesquisa, não há uma preocupação em orientar o aluno-pesquisador para o reconhecimento da autoria dos textos utilizados. Nesses espaços, circulam conhecimentos científicos ou literários produzidos anteriormente por autores reconhecidos socialmente, que são lidos e estudados para gerar reflexões e novos conhecimentos pelos seus leitores. No

entanto, na maioria das vezes, os autores utilizados nesses espaços para a realização de diferentes atividades ficam invisíveis nas produções dos alunos.

O processo de leitura e escrita, no ambiente escolar, se dá de forma simultânea, não importa o nível de ensino. E durante as atividades de leitura para absorção de informações e produção de novos textos é que ronda o perigo do uso indevido de informações.

Ao tratar da problemática que envolve a construção do objeto de ensino de língua na escola, Geraldi (1997) considera como maior entrave dois aspectos: a dificuldade dos profissionais em compreender o novo como fruto de novas investigações e estabelecer limites claros entre conteúdo de ensino e os produtos da pesquisa científica.

O autor considera o segundo aspecto mais grave, pois observou-se um retrocesso na educação, nos séculos XIV e XV em comparação a processos posteriores, no que se refere à identidade do professor, visto que, nesse período, não havia uma distinção entre quem produzia conhecimento e quem ensinava. Neste momento, o produtor de saber e reflexão era o mesmo responsável por transferir a seus discípulos o que sabia.

Posteriormente, com a mercantilização, ocorreu uma mudança no perfil de quem ensinava. Esse sujeito já não era mais produtor do conhecimento, mas o que absorvia para transferi-lo a outros. O grande problema apresentado por Geraldi (1997) para esse novo contexto é que o professor passou a não ser pesquisador e nem participante da pesquisa, não sendo responsável pela produção do que vai ensinar.

Outra mudança no perfil do professor ocorre, segundo o autor, com a chegada das tecnologias na sociedade, o que trouxe mudanças radicais no trabalho docente. Sua competência deixa de ser medida pelo domínio do conhecimento produzido por outro. Passa a ser observado pela seleção do material didático que vai fazer uso em sala de aula, tendo, assim, sua função reduzida a controlar o tempo que o aluno vai utilizar para explorar esses recursos.

Desse modo, observa-se que essas mudanças ocorridas no perfil do professor, ao longo do tempo, provocou o distanciamento do docente com relação ao trabalho que deveria ser feito para contemplar as reais necessidades do aluno. Para Geraldi (1997), quando o professor deixa de ser investigador para ser professor transmissivo, ele passa a apenas repetir os conteúdos prontos, e, em decorrência disso, as necessidades reais dos alunos se tornam invisíveis.

O olhar não investigativo do professor sobre o que o aluno produz acaba gerando, mesmo que involuntariamente, a sustentação de determinadas práticas que deveriam ser orientadas e modificadas, como é o caso da cópia literal de trechos e parágrafos de textos-fontes em atividades de pesquisas e reformulação de escritos, que fomentam a prática do plágio.

1.4 O plágio nas produções escritas

Retomando a questão do plágio, resultado também da aparente “morte” de quem escreve, vemos que, atualmente, existe uma prática de cópia de fragmentos ou mesmo de textos integrais sem menção ao autor ou emprego de outras formas de referência, independentemente da fonte de pesquisa utilizada. É notório que a facilidade de acesso à informação, com a utilização de diferentes mídias, aumentou a tendência à cópia. Nem sempre o caminho é criminalizar esse processo, mas, em certa medida, é preciso intervir para que aquele que produziu um texto valendo-se do plágio possa perceber que há formas de mencionar as palavras do outro e que escrever um texto é mais do que recortar e colar esses dizeres.

Barthes (2012), ao afirmar que o texto não é formado por palavras que traduzem um sentido único, caracteriza-o como um espaço de dimensões variadas do processo de escrita sem originalidade na sua essência, por ser compostas de combinações de citações extraídas da cultura. Para o autor, a constatação de que o autor sempre copia um gesto anterior e mistura as escritas deixa claro que a originalidade de qualquer texto não precisa se dar, necessariamente, pela produção de dizeres completamente novos.

São essas considerações que tornam interessantes uma discussão sobre temas relacionados ao plágio. Para Diniz e Munhoz (2011), o plágio “apresenta-se como uma ofensa à honestidade intelectual e deve ser uma prática enfrentada no campo da ética” (p.14) Nesse sentido, o plágio gera crescente preocupação relacionada às questões éticas e de honestidade no processo criador de um texto.

Observa-se, nas abordagens feitas por Bakhtin (2003), Foucault(2001) e Barthes (2012), que o autor tem importante papel e domínio sobre o que escreve; no entanto, o distanciamento entre autor e obra faz parecer ao leitor que o autor não existe e que ele pode se apropriar dos escritos que considerar interessantes sem preocupação com quem escreveu.

1.5 Sobre a prática do plágio

A prática do plágio não é recente. Para Moraes (2004) sua origem é greco-latina e, desde a antiguidade clássica, os plagiadores sofriam graves penas e eram desmoralizados em público. Plagiário, vem do latim *Plagiarius* e, na Roma antiga, significava aquele que roubava escravos ou negociava indivíduos livres como escravos. A palavra foi utilizada pela primeira vez, no sentido de cópia de escritos, pelo poeta Marco Valério Marcial (42-104 d.C.) quando, metaforicamente, referiu-se a um outro escritor que usava seus poemas como se estivesse roubando escravos.

Zanini (2016) afirma que foi apenas na Renascença que o termo plágio começou a ser utilizado com o sentido atual. Isso ocorreu quando os juristas Duareno e Tomásio entenderam que o plágio era punido pela *Lex Fabia de Plagiariis* – a mesma lei romana que punia pelo roubo de escravos.

Atualmente, devido ao grande volume de informações e publicações que circulam socialmente, em publicações impressas e via Internet, o plágio tem ganhado espaço nas discussões, sendo, por isso, um tópico que merece atenção, especificamente por envolver o campo acadêmico e escolar.

Schneider (1990), escritor francês, interessou-se sobre esse tema e escreveu a obra *Ladrões de Palavras: ensaio sobre o plágio, a psicanálise e o pensamento*. Vale ressaltar que, no período em que essa obra foi produzida, ainda não havia os recursos tecnológicos como hoje; por isso, o autor foca sua investigação em escritos literários e em discussões que envolvem a psicanálise. Deu ao prefácio da obra o título de “A insônia de escrever” e a dividiu em três grandes capítulos: “o roubo das palavras”, “o comunismo das palavras” e “a apuração da escritura”. O autor discute o tema do plágio com mais profundidade no primeiro capítulo “O roubo das palavras” e, no segundo e terceiro capítulos, faz uma abordagem ilustrativa de como ocorre “o comunismo das palavras” e a “apuração da escritura” entre os psicanalistas.

Na obra citada, Schneider (1990) analisa o plágio do ponto de vista literário e prova, com exemplos, que “tudo já foi dito”, por alguém, em algum momento. Esse autor problematiza os escritos de Flaubert, Shakespeare, Michelet, Camões e Balzac, entre outros nomes da literatura ocidental, bem como de escritores de outras áreas do conhecimento que usaram a prática do plágio e outros que até mesmo confessaram a prática da cópia. O aspecto mais interessante da problematização

apresentada na obra é o indício de que, embutidos na prática da cópia, existe uma situação condicionante relacionada à psique e à personalidade dos autores, revelando nuances da relação deles com a sociedade.

Respeitando a temática de interesse deste trabalho – a utilização da prática do plágio – daremos ênfase ao que foi abordado no primeiro capítulo, “ O roubo das palavras”, pois nele o autor faz uma abordagem sobre as diferentes estratégias e recursos da escritura em seu limite com o plágio: o palimpsesto, o pasticho, a origem e a originalidade do pensamento e da escrita e questões como o empréstimo, a impressão, a intertextualidade e a influência.

No início do capítulo, apresenta alguns questionamentos “Por que o plágio? É um problema verdadeiramente importante? A quem ele concerne? E, ao longo do capítulo, traz discussões na ânsia de responder a esses questionamentos. Afirma que existem diferentes recursos que podem ser utilizados no processo de escrita; lápis, caneta, máquina de escrever. No entanto, os recursos utilizados para a prática do plágio são: “tesoura” e “adesivo transparente”, pois corta e cola o escrito do outro de forma disfarçada e sutil. A definição de plágio adotada pelo autor, nesse primeiro momento, enfatiza três aspectos: ético, jurídico e estético. Afirma que o plágio não está relacionado ao estético, mas à questão ética, penal ou simplesmente prática, pois expressar falsidades pode ser considerado um erro ou uma mentira, do mesmo modo que usar a ideia de um outro pode decorrer tanto da influência quanto do plágio.

De acordo com o autor, o plágio se diferencia dos outros tipos de uso da ideia do outro (esquecimento inconsciente das fontes ou da influência involuntária, criptomnésia) pelo seu caráter consciente. No entanto, Schneider (1990, p. 48) afirma que o plágio é diferente da contrafação. De acordo com esse autor, o plágio expõe o autor apenas a uma reprovação moral, ao passo que a contrafação é um delito. Existe uma enorme dificuldade para traçar uma fronteira entre a cópia como crime, sujeita à punição (contrafação) e o plágio tolerado. São dois processos que precisam ser examinados com cautela para obter uma conclusão ponderada.

Historicamente, o plágio só aparece como contrafação afrontosa quando o autor consegue sua individualidade de artista, de criador que retira da sua psique os recursos do seu estilo. Esse movimento teve evolução lenta e culmina com a criação da lei *Le Chapelier* (1971), que defendia a sacralidade e a propriedade da obra como fruto do trabalho intelectual do escritor.

No segundo capítulo, “O comunismo das ideias”, Schneider apresenta o relato de vários episódios envolvendo o plágio entre psicanalistas. O autor afirma não ter criado o título que deu ao capítulo, mas que o emprestou de Freud. A discussão apresentada nesse capítulo destaca o processo indiviso entre o dar e o receber informações, considerando as informações transmitidas como produto e comparando esse processo com a troca de mercadorias no mercado e ao princípio capitalista da economia das trocas, do qual surge um primeiro questionamento: o plágio, o “comunismo das ideias”, está no âmbito da psicose, da neurose ou da perversão?

Para responder a esse questionamento, Schneider (1990) relata como eram realizadas as discussões no círculo dos primeiros psicanalistas: uns concordavam em fazer o comunismo das ideias, e outros não, e o principal argumento daqueles que discordavam era o roubo das ideias ou plágio. Essa problemática gerada pelo conflito em pensar em comum ou em finalizar o compartilhamento de pensamentos gerou um paradoxo, uma contradição, pois o fato de não querer fazer “o comunismo de ideias” criava um problema de isolamento dessas ideias, que permaneciam sem importância até serem transferidas ao público, quando passavam ao domínio público, mesmo parcialmente, e ficavam, assim, suscetíveis a ser copiadas. Nesse caso, o plágio teria a função de revelar o paradoxo vivo do pensamento analítico.

Schneider, no entanto, faz uma análise psicanalítica sobre o impulso, consciente ou não, de copiar o que o outro disse ou escreveu e revela não ter interesse no plágio em si, mas no pensamento e no distúrbio que ele gera, se realizado em secreto ou partilhado.

As ideias apresentadas por esse autor tornam-se interessantes para esta pesquisa pelas reflexões apresentadas sobre o roubo de palavras como um ato que envolve questões morais e éticas. No caso desta pesquisa em que estamos trabalhando com alunos do ensino fundamental, esses valores devem ser explorados em atividades que envolvam o discurso alheio, para que a voz do outro seja respeitada.

1.5.1 O plágio e a contrafação

Devido à confusão que pode ocorrer entre as duas formas de violação do direito do autor – plágio e contrafação –, torna-se importante destacar alguns aspectos que

os caracterizam e que, em alguns momentos, os aproximam e, em outros, os distanciam.

De acordo com Zanini (2016) o conceito de plágio não aparece na legislação brasileira. Como pode ser observado, a Lei nº 9.610 (BRASIL, 1998) que trata dos direitos autorais relacionados à produção de uma obra, bem como dos direitos conexos, apresenta o conceito de contrafação como “a reprodução não autorizada” (art. 5º, VII), mas não conceitua o plágio.

Ainda de acordo com Zanini (2016) embora a legislação não estabeleça um conceito de plágio, vários foram os autores que arriscaram uma definição sobre o termo, entre os quais estão: Antonio Chaves (1983), Otávio Afonso (2008), Schack (2010), Villalba e Lipszyc (2008), Bittar (2008). O ponto de convergência entre os conceitos dos autores citados por Zanini (2016) é o plágio como “a negação da relação de paternidade existente entre uma determinada obra e seu autor” (p.146). Simplesmente, o plagiador finge não ter conhecimento de que a obra foi criada por outro escritor, apropriando-se da obra completa ou de partes importantes dela. Nesse caso, o plagiador atinge diretamente a personalidade do autor, pois, ao afastá-lo de sua obra, ocorre uma quebra no direito de paternidade. Em alguns casos, o autor pode ser também prejudicado moralmente, perdendo direitos de integridade (quando a obra é modificada) e de ineditismo (se ainda não havia sido publicada). (BRASIL, 1998, art. 24, III, IV).

Vale destacar ainda que, para se considerar que ocorreu a prática do plágio, é fundamental que a obra seja protegida por direitos autorais. Isso só se torna desnecessário naquelas situações em que é visível que o cerne da obra foi copiado. Sobre o plágio de ideias, Zanini (2016), estaca que as ideias são parte do patrimônio da humanidade e não podem ter um dono. Por isso, o que deve ser considerado é a forma como a ideia foi construída. Se foram expressas com a utilização de uma escrita igual são consideradas copiadas.

Zanini (2016) classifica o plágio quanto à extensão (total ou parcial). Total quando o plagiador copia a obra integralmente; parcial quando usa apenas trechos ou partes que considera relevante para seu texto. Pode ainda ser sutil – caso em que há cópia realizada com mais cuidado para dificultar a detecção de ideias alheias – e grosseiro – quando a cópia é realizada integralmente de forma grosseira e dissimulada, alterando apenas o nome do autor, ato facilmente identificado no processo de comparação.

Outro aspecto do plágio apresentado por Zanini (2016) é o autoplágio, que é a reutilização de um trabalho, ou parte dele, em contextos diferentes considerando-o como original. De acordo com o autor, o autoplágio não pode ser considerado plágio, pois, se um autor usa seu próprio texto, não ocorre violação do direito de paternidade. Contudo, considerando que, em muitas situações, acadêmicas ou não, são exigidos trabalhos inéditos, a utilização de um trabalho não inédito pode causar danos ao seu autor, como perda de títulos, por exemplo.

Retomando o assunto sobre contrafação, que é parte importante deste tópico, vale destacar que a origem da palavra é francesa (*contrefaçon*) e foi aportuguesada. Em seu sentido original, significa falsificação. Na Lei brasileira 9.610/98, de Direitos Autorais, no Artigo 5º, Inciso VII, o termo contrafação é definido como a “reprodução não autorizada, o que configura distanciamento do seu sentido original em francês.

De acordo com Zanini (2016), ao reproduzir uma obra sem autorização, o sujeito que o faz não tem como interesse apenas infringir o direito de paternidade, mas tem sobretudo interesse em ganhos financeiros. Por isso, a contrafação é muito mais grave que o plágio, pois não prejudica apenas a personalidade do autor e seus direitos morais, mas existe a reprodução ou publicação abusiva do trabalho alheio. O referido autor, assim como Schneider (1990), apresenta diferenças entre plágio e contrafação, mas ambos concordam que existe uma dificuldade na distinção entre as duas situações, considerando que essas duas formas de violação de direitos do autor muitas vezes se confundem.

Vale ressaltar que, de acordo com a LDA (art. 46, III,) dependendo do objetivo de utilização, não é crime fazer citações com referência. Assim, não constitui ofensa aos direitos autorais citação em qualquer suporte: livros, jornais, revistas ou outro meio de comunicação, desde que a intenção seja estudo, crítica ou polêmica. Em qualquer desses casos, faz-se necessário que o nome do autor e a origem da obra sejam expressos em bibliografias.

5.2 Plágio no espaço escolar

Diante da discussão apresentada na seção anterior sobre plágio e contrafação, faz-se necessário destacar que o que ocorre no espaço escolar durante o processo de produção escrita, quando alunos copiam integralmente textos inteiros ou partes que consideram importantes para a composição de seus trabalhos, não constitui

contrafação, pois não tem fins econômicos. Trata-se, portanto, da utilização da prática do plágio, muitas vezes não intencional, podendo esse ato ser atribuído à falta de instrução ou dificuldade em construir um texto com originalidade.

O plágio não deve ser considerado um delito quando praticado por alunos em processo de formação no ensino fundamental, nível de ensino que está sendo focado neste trabalho. Os alunos desse nível estão em processo de construção da prática de escrita. No entanto é uma situação que merece atenção por parte dos professores e equipe pedagógica.

É importante destacar que é função da escola orientar os alunos que a cópia de textos ou parte deles, sem destacar a devida referência da autoria, constitui crime de plágio, pois ocorre a negação da autoria da obra. Para isso, não basta mostrar o que deve ser feito, é preciso propor atividades de escrita que proporcionem aos alunos momentos de reflexão sobre valores éticos e morais em respeito a autoria, desenvolvendo nos alunos atitudes que valorizem a originalidade em suas produções.

O mais preocupante é que a maioria das pesquisas realizadas sobre a prática do plágio no espaço escolar contempla o Ensino Médio e o Ensino Superior, o que foi constatado durante a busca por referencial teórico para este trabalho. Há uma escassez de material destinados à pesquisa com o Ensino Fundamental, o que dá a entender que a prática de plágio não ocorre neste nível de ensino. No entanto, conforme veremos, posteriormente, neste trabalho realizado com o Ensino Fundamental, os alunos utilizam, sim, a cópia e acham isso natural, o que nos leva a concluir que essa prática é mais fruto da desinformação sobre as regras de escrita e, por isso, não pode ser considerada um delito.

Acreditamos ser esse um grande problema, pois é no ensino fundamental que o aluno adquire uma base que levará para sua vida acadêmica. É nesse nível de ensino que os alunos precisam ser orientados e estimulados a aprender e aplicar regras de uma escrita criativa e original, com as devidas referências de fontes de informação e pesquisa.

O uso da estratégia copiar e colar como sinônimo de pesquisa precisa ser combatida na realização de atividades do cotidiano escolar (lições, produções textuais, trabalhos, entre outras) independentemente do suporte utilizado: livros, jornais, revistas, internet entre outros. Por essa razão, é preciso lembrar aos alunos que “o roubo de palavras” envolve questões éticas e morais.

Barreto, Melo e Stival (2016) entendem que o plágio na escola é um enfrentamento necessário e que o aluno deve ser preparado para a pesquisa e não para a cópia literal. Embora tenham tido como enfoque a pesquisa *on-line*, acreditamos que esses mesmos pressupostos possam ser pensados para os outros tipos de suportes utilizados para a pesquisa. De acordo com as autoras, o aluno em processo de formação, como é o caso de alunos do Ensino Fundamental, quando usarem a prática do plágio, não devem ser considerados como infratores, mas precisam de intervenções pedagógicas que orientem a utilização correta da pesquisa na construção de um texto com originalidade.

Vale lembrar, nessa discussão, que o dialogismo defendido por Bakhtin é um mecanismo fundamental no processo de construção de um texto, pois o aluno (autor) necessita da leitura de textos de outros autores e da reflexão sobre eles, para construir um texto próprio. Por isso, um texto não apresenta ideias totalmente novas integralmente, pois sempre terá a presença de vozes de outros autores.

É nessa perspectiva que Barthes (2012) diz que a autoria não é necessariamente a criação de uma ideia, mas a utilização pelo autor de recortes e articulações de ideias em textos que expressam vozes que se complementam ou se contrariam. Daí advém a necessidade de o aluno apresentar outras fontes, para dar credibilidade ao seu texto.

Diante do exposto, é importante que o professor, além de se posicionar contra a prática do plágio, não aceitando trabalhos sem referências e copiados, proponha atividades de pesquisa e produção textual em sala de aula que ensinem os alunos a realizar esses recortes, articulações e reformulação de ideias com base no que leu. Sem essa preparação, o aluno, na ânsia de cumprir com as tarefas relacionadas às pesquisas escolares e produções textuais, vai realizar a cópia.

A abordagem feita neste trabalho analisa como o aluno utiliza a ideia do outro na produção do gênero resumo escolar. Como proposta pedagógica de intervenção, utilizamos atividades de cunho epilinguístico para proporcionar reflexão sobre a utilização do processo de escrita desse gênero

Entendemos que apenas a punição do aluno por realizar cópias literais de textos não é a solução para o problema do plágio. É preciso, antes de tudo e desde o ensino infantil e fundamental, cultivar o respeito pela autoria e criar mecanismos que previnam o plágio, conscientizando os alunos a não ver a cópia literal como uma prática natural.

1.6 As novas tecnologias e a prática do plágio

O uso das Novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – NTDIC – na busca de informações tem-se tornado, cada vez mais frequente nos espaços escolares ou fora dele. Os recursos digitais estão sendo inseridos como suporte para a prática pedagógica por facilitarem a busca de informações e por apresentarem uma diversidade de novos gêneros que prendem a atenção dos alunos, já que fazem parte do cotidiano deles.

Não podemos negar que a produção de textos para compor trabalhos escolares, usando como suporte de pesquisa páginas da *Web*, envolve alguns problemas que precisam ser analisados e repensados. Conforme afirmam Barreto, Melo e Stival (2016), considera-se como o maior desses problemas a prática irrefletida do plágio, que, pela forma natural como ocorre nos espaços escolares, permite-nos pensar que a realização da pesquisa direciona o aluno para o uso sem restrição dessa ação.

Ainda, segundo Barreto, Melo e Stival (Op. cit.), “O que ocorre como resultado das solicitações de pesquisa é uma mera cópia de textos da internet, sem preocupação com origem e veracidade das informações e atribuição de autorias.” (p. 37). Infelizmente, em grande parte dos casos, o aluno não faz a leitura nem mesmo do texto copiado, comprometendo seu aprendizado, uma vez que deixa de obter informações importantes para o seu processo de formação.

Vale ressaltar que, nos espaços *on-line*, não há uma preocupação com a palavra do outro. Em experiências de pesquisa em ambientes virtuais, é comum encontrarmos o mesmo texto publicado em diferentes páginas, sendo que as pessoas que fazem a publicação não se preocupam em citar a autoria ou indicar *links* esclarecendo que o texto foi copiado e que pertence originalmente a um determinado autor.

Nesse contexto, Silva (2000) lança o seguinte questionamento: “o que é um autor e como se forma um autor no contexto de uma sociedade em que a tecnologia transforma a linguagem num elo virtual entre o homem e mundo?” (p.357). Para a autora, essa é uma questão relevante considerando que as informações estão cada dia mais fáceis de ser acessadas por meio das novas tecnologias. Por isso, o leitor acaba sendo seduzido a transpor para seus escritos trechos de outros autores disfarçados como seus ou até mesmo a se apropriar de um texto integralmente.

Ainda segundo Silva (2000), a cópia de textos de outros autores, integral ou não, ocorre nos espaços escolares, do ensino fundamental à universidade e essa apropriação indevida tem sido legitimada pelas práticas escolares, ao avaliarem e concordarem com a atitude do estudante.

Diniz e Munhoz (201), ao abordarem a importância da originalidade da criação narrativa no estilo acadêmico, destacam que “A criação acadêmica depende do universo da enciclopédia que nos antecede” (p.16), uma vez que nenhum pesquisador constrói opiniões sem recorrer a fontes como enciclopédias, livros, revistas, cadernos e, mais recentemente, a recursos em ambientes *on-line* ou *off-line*. Por isso, a importância de pesquisador/leitor e autor terem certo cuidado ao utilizar a memória literária e ter domínio sobre as influências que podem sofrer delas.

Ainda segundo Diniz e Munhoz (2011, p. 16), “A conversão de um pesquisador em um escritor e deste em um autor confiável se dá pelo uso correto da memória literária”. De acordo com as autoras, confiar na memória é uma tarefa difícil para quem não tem muita experiência com a escrita, pois a angústia da influência e a ausência de um estilo individual são tentações à prática do plágio, uma vez que ainda não dominam a cadeia de influência que a que estão ligados e, por isso, são instigados a fazer cópia. Para evitar esse problema, o escritor pode lançar mão de recursos de estilo, que possibilitam a cópia autorizada (citação direta), a releitura (citação indireta) ou a paráfrase. Entre esses recursos, o menos recomendado é a citação direta.

Na citação direta, o escritor pode utilizar a palavra do outro para expressar o que deseja, para Diniz e Munhoz (2011). Na utilização desse recurso, ocorre uma substituição da voz do autor, que é assumida momentaneamente por outra voz. Essa substituição deve ser marcada, na escrita, por aspas. Vale ressaltar que o discurso elaborado com base na voz que é inserida deve ser complementar e coerente com a voz do autor, para não comprometer a compreensão do conteúdo que deseja expressar.

Ainda conforme Diniz e Munhoz (2011), a citação indireta e a paráfrase são os recursos mais recomendados no processo de escrita, pois são releituras da voz do autor que inspira o escritor, sob regras éticas. As autoras defendem que um bom escritor precisa ser um excelente parafraseador, uma vez que precisa distinguir as ideias secundárias das principais e, além disso, necessita sintetizá-las, mantendo a voz do autor que a produziu.

Ao abordar esses recursos, que devem ser utilizados para evitar a prática do plágio, percebe-se que é preciso ensinar o estudante/pesquisador o respeito à autoria no processo de escrita. É necessário conscientizá-lo que embora distantes da obra, os autores são responsáveis pelo conteúdo exposto.

Vale destacar aqui a necessidade de orientação para uso desses recursos, especialmente, em espaços *on-line*, que são muito utilizados pela nova geração, que é bombardeada pelas mídias digitais. Barton e Lee (2015), fazem uma importante reflexão sobre questões de ética e privacidade nos espaços virtuais. Segundo eles, a questão de privacidade e propriedade tem sido foco de debate nos estudos, considerando que, teoricamente, o que está na Internet é conteúdo público. Segundo os autores, a preocupação com o uso de informações em espaços virtuais segue os mesmos princípios éticos dos tradicionais.

Outro aspecto importante a esse respeito refere-se à falta de preocupação que nós, como educadores, temos tido desde as séries iniciais para construir em nosso aluno/pesquisador uma consciência de respeito ao autor. Essa falta de ênfase na importância de se respeitar quem escreveu os conteúdos pesquisados legitima a prática do plágio entre os estudantes.

É preciso destacar que, embora as novas tecnologias facilitem a prática do plágio, sua utilização não se restringe a essa finalidade, pois são excelentes recursos que podem potencializar o processo de ensino e aprendizagem. Por isso, é urgente a necessidade de um trabalho sistemático que oriente a utilização dessas tecnologias por professores e alunos, para que possam ser exploradas como suporte didático no ambiente escolar.

2 O INTERACIONISMO E A RELAÇÃO COM O OUTRO

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim em uma extremidade, na outra se apoia sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 2006, p.115).

Neste capítulo, será apresentada uma reflexão sobre a natureza interativa da linguagem proposta por Bakhtin em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2006), que foi complementada por Bronckart, em sua obra *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo* (2009) e por Dolz e Schneuwly em *Gêneros Orais e escritos na escola* (2004). Nessa perspectiva, destaca-se a interação verbal analisada por uma ótica dialógica, tomando como referência os mecanismos que os sujeitos utilizam para interagirem socialmente e os reflexos dessas interações na linguagem.

2.1 Interação verbal: função constitutiva da linguagem

No capítulo que trata da Interação verbal, Bakhtin (2006) faz uma retomada sobre as duas orientações do pensamento filosófico-linguístico, tratadas nos capítulos anteriores: a primeira ligada ao subjetivismo individualista romântico; a segunda ligada ao objetivismo do racionalismo e do neoclassicismo. O autor destaca que os românticos foram os primeiros, mesmo que de forma grotesca, a apresentarem estudos sobre a linguagem que davam ênfase à consciência e ao pensamento do sujeito ao externar seu modo de pensar por meio da linguagem.

Para o referido autor, ao longo do tempo, o subjetivismo individualista passou a considerar a fala emitida pelo sujeito ao expressar o que pensa, gerando atos de fala e, por fim, a enunciação. Nasce, então, a teoria da expressão implícita, descrita por Bakhtin (2006, p. 113) como “[...] tudo aquilo que, tendo se formado e determinado de alguma maneira no psiquismo do indivíduo, exterioriza-se objetivamente para outrem com a ajuda de algum código de signos exteriores”, sendo, por isso, constituída de um lado por conteúdo interior e por outro por sua objetivação exterior.

Bakhtin (2006) rejeita a teoria da expressão que fundamenta a primeira orientação do pensamento filosófico-linguístico, citada anteriormente, pois, segundo ele, “Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a

expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação” (p.114). Isso implica dizer que qualquer expressão-enunciação é determinada, anteriormente, pela situação social imediata em que o sujeito está inserido e não parte primeiro do seu psiquismo como afirmava a primeira orientação.

Assim, a materialização da língua ocorre em situações enunciativas entre dois ou mais indivíduos, em um dado contexto social, variando de esferas e situações enunciativas. Por isso, a linguagem é posta como fenômeno social da interação verbal, de modo que cada indivíduo tem seu repertório social, e a palavra serve de ligação entre locutor e ouvinte.

A palavra funciona como uma espécie de ponte entre o eu e o outro, apresentando, portanto, duas faces: procede de alguém e se dirige para alguém:

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim em uma extremidade, na outra se apoia sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 2006, p. 115).

O locutor busca a palavra no seu repertório adquirido no convívio social a que pertence e, conforme a necessidade de comunicação, expressa-a a alguém que pode receber a informação de diferentes formas. Por isso, a mensagem emitida por alguém pode ser interpretada de diferentes formas. As interpretações possíveis vão depender do conhecimento de mundo do interlocutor e da situação de comunicação do momento.

Bakhtin (2006) dá importante destaque ao papel do contexto social, o qual define tanto o repertório do locutor quanto os possíveis ouvintes. Até mesmo a atividade mental depende de uma orientação social que, conforme o contexto de comunicação, pode-se identificar dois polos: a atividade mental do eu e do nós. A atividade mental do eu tem um caráter de orientação isolada e individualista, e a atividade mental do nós é diferenciada e tem orientação de caráter social. Assim, quanto mais firmeza tiver a coletividade em que o indivíduo estiver inserido, mais será rico e complexo seu mundo interior e seu repertório.

Ainda de acordo com Bakhtin (2006, p. 115), " A atividade mental do nós permite diferentes graus e diferentes tipos de modelagem ideológica", dependendo da situação social, os sistemas ideológicos se modificam, pois são determinados por fatores como: cultura, povo, costumes, níveis da escala social, entre outros.

Na teoria bakhtiniana, a interação verbal é a realidade fundamental da língua e pode ocorrer entre dois ou mais indivíduos, que interagem por perguntas e respostas. No entanto, a presença do outro não é obrigatória, pois a pergunta ou a resposta podem ser constituídas por um só, ou seja, o diálogo de um sujeito consigo mesmo. Nesse caso, o silêncio também é uma forma de enunciação.

Assim, ao contrário dos clássicos estruturalistas, que analisaram a linguagem de forma objetiva e abstrata, Bakhtin (2006) entende a linguagem em sua realidade viva. A língua é um evento social, que ocorre em diferentes grupos e carrega uma ideologia, história e vivências cotidianas do sujeito. Isso implica dizer que a linguagem não é um dom inato, mas uma forma de interação social e de diálogo entre sujeitos.

2.2 O interacionismo sociodiscursivo e a escrita

As noções teóricas relacionadas à importância da interação social na produção da linguagem, dos discursos e dos gêneros discursivos foi pensada, inicialmente, por Bakhtin (2006) “A língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais estáveis dos falantes” (p.150). Essas ideias foram, ao longo do tempo, sendo ampliadas por outros pesquisadores da linguagem, especialmente sobre a materialização dos gêneros discursivos.

Bronckart, em sua obra *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo* (2009), tomando como base os princípios da Psicologia vygotskyana da linguagem e norteado pela epistemologia do interacionismo social, destaca que os textos são produções sociais, e as unidades linguísticas (fonema, frase, período, texto) são condutas humanas (ações significativas) que precisam ser exploradas no contexto das atividades sociais, considerando suas propriedades, condições de aquisição e de funcionamento.

Dessa relação da Psicologia da linguagem com o interacionismo social, nasceu o Interacionismo Sociodiscursivo, (doravante ISD) que se preocupa em realizar um estudo da linguagem dando ênfase aos seus aspectos discursivos sociais. Por isso, para se compreender melhor o ISD, é preciso aprofundamento nessas duas noções apresentadas por Bronckart (2009): atividade e ação de linguagem.

De acordo com esse autor, a atividade é inerente a todo animal, porém a utilização da interação verbal para sua realização torna o ser humano singular. Assim,

a utilização dos signos, para realização de atividade, é fator de relevância nessa singularização.

Para esclarecer melhor essa complexidade na utilização dos signos pelos indivíduos na materialização da atividade, Bronckart (2009, p. 33-34) lança mão do que foi pensado por Habermas, que distingue três tipos de mundos onde os signos são usados para realização da atividade: objetivo, social e subjetivo. O mundo objetivo está relacionado ao meio físico em que a linguagem ocorre, na interação homem x ambiente; o mundo social é resultante da organização das tarefas em meio coletivo por meio da cooperação, e o mundo subjetivo está ligado às características individuais de cada indivíduo.

Desse movimento de cooperação entre os indivíduos, ao longo da evolução humana, utilizando de forma diversificada as atividades de linguagem, sob forte influência do mundo social, é que o mundo se transforma, pois é utilizando a linguagem que os seres humanos conseguem organizar, com eficiência, diferentes atividades sobre os mais diversos aspectos. Bronckart (2009, p. 34) afirma que “Sob o efeito mediador do agir comunicativo, o homem transforma o meio” e o mundo. Vale ressaltar que, para esse autor, o mundo objetivo e o mundo subjetivo são reflexos do mundo social.

No que se refere à ação de linguagem, Bronckart (2009, p. 42) destaca que “A tese central do interacionismo sócio discursivo é que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem”. Assim, a ação de linguagem tem íntima relação com a intenção, o motivo e a existência dos agentes verbais, sendo, portanto, ao mesmo tempo, individual e social. O texto é um exemplo de ação de linguagem, pois é uma produção individual, exclusiva de um indivíduo em um determinado momento histórico e social. É, portanto, uma produção que tem reflexos das interações sociais vividas pelo seu autor.

Diante do exposto, é evidente que a interação social entre indivíduos tem papel fundamental na construção dos discursos, os quais refletem, implícita ou explicitamente, o discurso do outro. Desse modo, a produção do texto, e mais adiante dos gêneros discursivos ou textuais, sofre influência dos discursos absorvidos do mundo social. Essa influência pode aparecer de forma inconsciente pela carga ideológica absorvida pelo indivíduo.

Seguindo essa linha de pensamento, Dolz e Schneuwly, no livro *Gêneros orais e escritos na escola* (2004), destacam a importância do uso do texto como base para o trabalho na escola, pois o reconhecem como exemplo concreto da materialização da ação de linguagem. Esses autores apresentam uma discussão sobre a forma como a escola trata os gêneros em práticas de linguagem. Na motivação por promover o ensino com utilização de textos, os gêneros são utilizados no contexto escolar, de forma fictícia e, por isso, deixam de ser instrumentos de comunicação e passam a ser objetos de ensino. Em consequência disso, chamam a atenção para três tipos de problemas gerados por esta mudança de enfoque do gênero: desaparecimento da comunicação, a escola como lugar de comunicação e negação da escola como lugar de comunicação.

No primeiro tipo, a comunicação sai do foco, e a ênfase é dada à objetivação. Há, nesse caso, uma transformação dos gêneros como instrumento de comunicação em expressão do pensamento, da experiência ou da percepção. Não há relação dos gêneros trabalhados no espaço escolar com situações reais de uso da linguagem entre professores e alunos ou entre alunos e alunos, ou seja, não há uma relação do gênero trabalhado com uma situação de comunicação autêntica.

No segundo tipo, a escola é posta como único local, onde a comunicação oral ou escrita ocorre de fato (local onde o aluno usa a linguagem de forma correta). E para atender a essa demanda, são montadas e aplicadas situações diversas de escrita para intensificar o processo de ensino. Assim, os gêneros são usados para estabelecer a comunicação entre alunos da mesma escola ou de escolas diferentes. Nesse caso, não é mostrada a relação do gênero escolar, aprendido essencialmente na escola, com os gêneros produzidos fora do espaço escolar.

No terceiro tipo, há a negação da escola, como local específico para a comunicação. Nesse caso, os gêneros são trazidos do meio social e inseridos no espaço escolar. A intenção é mostrar que há uma continuidade absoluta entre os gêneros usados socialmente e os usados na escola.

Percebe-se com essa abordagem de Dolz e Schneuwly (2004) que a forma como os gêneros têm sido inseridos no trabalho pedagógico não representa uma boa articulação entre o uso social e o ambiente escolar, tornando o trabalho ineficaz. Segundo os autores, é preciso traçar um planejamento para o trabalho com gêneros na escola, em que o aluno seja orientado sobre a composição e produção, mas que, ao produzir, tenha uma necessidade real e uma finalidade social.

2.3 O discurso do outro e alteridade na produção escrita

Do ponto de vista de Bakhtin (2006, p. 124), “O centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior, está situado no meio social que envolve o indivíduo.” Por isso, deve-se reconhecer a grande importância dada ao discurso do outro, que fica armazenado no inconsciente dos indivíduos e tem grande participação na construção do discurso interior de cada um. A apreensão do discurso alheio é, portanto, um processo ativo, sendo diferente da transmissão da enunciação no interior de um determinado contexto.

É importante destacar as abordagens feitas por esse autor no que se refere à importância da interação verbal na construção dos discursos: os discursos de outrem (discurso citado direto ou indireto) e dialogismo, pois é na materialização do discurso alheio que podem surgir a apropriação indevida da ideia do outro e ocorrer o plágio.

No capítulo “O discurso de outrem”, o autor russo centra seus estudos no romance do século XIX, e, portanto, no texto narrativo, no qual há maior campo para o aparecimento do discurso alheio, pois, segundo ele, é nesse tipo de texto que o discurso citado encontra maior espaço de aplicação.

Partindo desse princípio, vale ressaltar a importância da presença intrínseca do discurso do outro nas produções escritas orais ou escritas, pois, misturado ao discurso interior, há sempre a influência ideológica de outros discursos, outros textos, sintetizados da relação com o mundo e com outros indivíduos. Dessa forma, o que expressamos quando escrevemos é uma síntese das interações exteriores organizadas conforme o interesse e necessidade de quem se expressa. Nesse sentido, pode-se pensar o texto como um produto em que o criador está inserido irreversivelmente, considerando que ideologicamente esse autor sempre fará parte do texto criado. No entanto, não se pode pensar o texto como um produto fechado em si mesmo, pois, ao produzi-lo, o autor utiliza seu modo peculiar de reflexão, mas sob influência de outros textos e da realidade social em que está inserido.

Além da influência ideológica do discurso de outros, presente no discurso interior de cada um, pode-se lançar mão de outros recursos para citar diretamente ou indiretamente o pensamento do outro no processo de construção de textos. Bakhtin (2006, p. 147) denominou esse recurso de discurso citado, que é “o discurso no discurso, a enunciação na enunciação”. Tem autonomia estrutural e semântica e, por isso, não modifica o contexto linguístico em que está inserido.

Ainda sobre a ótica de Bakhtin (2006 p 151), “O discurso citado e o contexto narrativo unem-se por relações dinâmicas, complexas e tensas”, dificultando a classificação entre esquemas de base e suas variantes. O autor russo identificou dois esquemas básicos na língua russa: discurso indireto e discurso direto. Dentro desses esquemas de base, detectou também variantes importantes, especialmente no discurso direto: preparado, esvaziado e antecipado e disseminado. Cada um desses discursos tem suas peculiaridades constituindo uma dinâmica de inter-relação no texto narrativo entre a voz que cita e a voz que é citada.

Bakhtin (2006), estudou a aplicação desses esquemas no contexto da língua russa, mas esses estudos podem ser aplicados em outras línguas, inclusive na língua portuguesa. As conclusões do referido autor acerca desse assunto é que o discurso indireto é menos elaborado, sendo essencialmente analítico do discurso de outrem, pois não consegue traduzir os aspectos emocionais e afetivos, tradução que fica ao encargo das formas de enunciação. O discurso direto, no entanto, é mais elaborado e possui maior número de variantes. Essas variantes retratam bem a articulação entre o discurso narrado e o discurso citado, podendo em um momento o discurso direto ser mesclado ao discurso do narrador (discurso preparado) ou o discurso direto ser deduzido pelo discurso narrativo, o qual antecipa as falas dos personagens (discurso antecipado e disseminado, oculto).

Diante do exposto, é notória a importância das interações verbais fruto das relações sociais dos falantes para a construção dos discursos interiores, uma vez que os discursos de outrem fazem parte importante dessa construção. Como destaca Bakhtin (2006), pode ocorrer de o discurso do outro estar inserido no discurso narrado de forma direta ou indireta – um discurso citado, devendo, em tese, estabelecer uma fronteira entre o discurso a transmitir e aquele que o transmite. Diante das inúmeras possibilidades de uso do discurso alheio é importante ressaltar a importância do respeito ao que foi dito pelo outro.

2.4 Heterogeneidade discursiva

No que se refere ao ato de dar voz a outros, Authier-Revuz (2004), baseou-se na ideia de Bakhtin (2006) e realizou estudos aprofundados sobre as maneiras como a heterogeneidade se materializa no discurso. Na sua pesquisa, destacou a presença

do outro na enunciação enfatizando dois modos: a heterogeneidade mostrada e a heterogeneidade constitutiva.

A autora diferencia a heterogeneidade mostrada (explícita) em: marcada e não-marcada. Considera as formas do discurso sintático direto e indireto como formas explícitas e marcadas no discurso, uma vez que, no discurso indireto, o locutor assume o papel de tradutor e no discurso direto o locutor assume a voz do outro. Nesses dois casos fica evidente a presença da voz do outro no discurso, que é assumida pelo locutor, embora de maneira diferenciada.

Outra forma marcada e explícita da presença do outro no discurso, mais complexa, foi denominada pela autora de conotação autonímica. Nessa forma, a presença do discurso do outro se apresenta sem quebra do discurso do enunciador, em muitos casos marcado por aspas, itálico, entonação e ou comentário. Essa forma de apresentação do discurso de outrem pode se ramificar em metadiscurso, ou seja, a linguagem explicando a própria linguagem.

No caso dos discursos indiretos livres, por terem uma ligação maior com a estrutura enunciativa da conotação autonímica, a presença do discurso do outro não é marcada claramente, ficando no nível da sugestão, devendo ser interpretada pelo leitor/receptor.

A presença do outro pode ser também marcada em sequências construídas intencionalmente na formação de poemas, acrósticos ou trocadilhos, por meio da utilização das palavras em posições alternadas, diferentes e combinadas para a criação de um sentido específico.

As formas não-marcadas podem aparecer em ocorrências tanto dos discursos diretos e indiretos quanto nas autonímicas, quando não apresentarem demarcações definidas entre o dito pelo enunciador e o discurso do outro.

No que se refere à heterogeneidade constitutiva, esta não depende de uma abordagem linguística explícita, pois o discurso do outro fica inserido implicitamente no discurso do enunciador. Nessa abordagem, Authier-Revuz (2004) aprofunda a visão bakhtiniana sobre dialogismo, assim com a visão da psicanálise sobre consciente e inconsciente para reforçar que o sujeito não é único, mas heterogêneo.

Essa heterogeneidade que é transferida para o discurso, mostrada ou não, é internalizada pelo sujeito ao longo da sua vida pelo contato que tem com o outro e seus discursos. Em outras palavras, o sujeito não constrói seu discurso apenas baseado em sua relação com a linguagem e história, mas, sim, nos reflexos deixados

pela relação com o outro e principalmente dos discursos transferidos por esse outro de diferentes maneiras.

3 OS GÊNEROS DISCURSIVOS E O ENSINO

Este capítulo apresenta uma discussão sobre os gêneros discursivos que, por serem formas de ações enunciativas, impulsionam o processo de comunicação entre indivíduos na sociedade. Por isso, são instrumentos que devem ser explorados no ambiente escolar como recursos para o ensino nas aulas de língua. Daremos enfoque ao pensamento de Bakhtin (2003), Dolz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (2010) sobre essa temática.

3.1 Os gêneros discursivos

Conforme afirma Bakhtin (2003), todas as atividades humanas necessitam da utilização da linguagem que se materializa no meio social em forma de enunciados orais ou escritos. Esses enunciados traduzem as condições e finalidades e caracterizam-se pelo conteúdo temático, estilo e construção composicional. Por surgirem da necessidade de comunicação entre os sujeitos de uma sociedade, existe uma diversidade de gêneros discursivos que continuam sendo infinitamente construídos conforme vão surgindo novos interesses.

O conteúdo temático apresenta o tema da produção; o estilo determina a individualização da produção, e a construção composicional está relacionada à estrutura que caracteriza o gênero. Pode-se tomar como exemplo o gênero receita, composto por título, ingredientes, modo de preparo e tempo de cozimento. Podemos afirmar que essa estrutura caracteriza esse gênero e define, implicitamente, o interlocutor e local onde vai possivelmente circular.

É importante, para tanto, compreender o conceito de gênero atribuído por Bakhtin (2003). Para esse autor, os gêneros são produções históricas que se renovam, sendo ressignificados ou esquecidos de acordo com os interesses do momento e da sociedade. Dialogicamente, os novos gêneros trazem heranças de gêneros anteriores. A carta, por exemplo, com o passar do tempo e a modernização da comunicação, deu origem a novos gêneros com a mesma função social, o telegrama e o e-mail, que usam suportes diferentes.

Ainda, segundo Bakhtin (2003), os gêneros apresentam formas relativamente estáveis de enunciados, sendo, portanto, agentes de mudanças na sociedade. Existem os gêneros com estrutura, de certo modo, mais fixa, como boletos bancários

e bulas de remédio, e outros com estrutura mais flexível, mas todos eles possibilitam mudanças que podem ser atribuídas pelo estilo de quem escreve.

Bakhtin (2003) classifica os gêneros em orais ou escritos. Os orais são definidos também como primários, e os escritos como secundários. Os gêneros primários são as réplicas das conversas do dia a dia e os secundários são mais complexos:

[...] a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos) – não se trata de uma diferença funcional. Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico etc. (BAKHTIN, 2003, p. 263).

Vale ressaltar que essa classificação não é rígida, uma vez que os gêneros podem se mesclar, podendo ocorrer do gênero secundário se misturar com o primário da mesma forma que pode ocorrer o contrário.

Marcuschi, no texto *Gêneros textuais: definição e funcionalidades* (2010, p. 19), caracteriza os gêneros “como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos”, e o surgimento desses eventos são concomitantes às necessidades e atividades sociais e culturais do sujeito. Assim, mudanças ocorridas no meio social e cultural geram novos gêneros ou podem fazê-los desaparecer, tudo depende da necessidade de uso dos sujeitos no ambiente em que vivem e no momento presente.

Para Marcuschi (p. 20), não é tarefa fácil definir formalmente o gênero e, por isso, recomenda contemplar seu uso considerando aspectos sociopragmáticos e as práticas sociodiscursivas. O autor cita como exemplo as mudanças sociais e culturais trazidas com a presença das novas tecnologias, especialmente as relacionadas aos meios de comunicação. Essas mudanças ocasionaram o surgimento de novos gêneros e a exclusão de outros.

Os gêneros são considerados, segundo Bakhtin (2003), instrumentos necessários para que ocorra comunicação. Por serem instrumentos é que podem ser explorados com facilidade no ambiente escolar. Considerando que cada gênero apresenta peculiaridades na sua construção composicional, a escolha para o trabalho em sala de aula precisa ser pensada conforme os objetivos que o professor quer alcançar.

3.2 Gêneros do discurso e gêneros textuais

Rojo (2006), no texto “Gêneros do discurso e gêneros textuais questões teóricas e aplicadas”, publicado no livro *Gêneros, teorias, métodos e debates*, apresenta uma discussão sobre a importância de se considerar as características dos gêneros na leitura e produção de textos, impulsionada, no Brasil, pela concepção de ensino de língua defendida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN. A autora destaca que o crescente número de pesquisas sobre gêneros nos últimos anos possibilitou extrair duas vertentes metateoricamente diferentes: teoria de gêneros do discurso ou discursivos e teoria de gênero de texto ou textuais. As duas vertentes tiveram base nos estudos bakhtinianos, porém a primeira centra-se nos estudos das situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio-históricos, enquanto a segunda dá ênfase à descrição da materialidade textual.

A autora enfatiza que a teoria do gênero do discurso tinha como principal representante o próprio Bakhtin e seu círculo, e os comentadores como Brait (2005), Faraco (2009), entre outros. A teoria do gênero de texto tinha como autores de referência Bronckart ((2009) e Adam (1999). Porém, em algumas situações, as duas utilizavam como base teórica os mesmos autores, como é o caso das pesquisas para descrição de exemplares nos gêneros, em que as duas recorriam a Maingueneau (2001), Authier-Revuz (2004) e Ducrot (1987).

Esse fato evidencia que as duas vertentes realizavam descrição de gênero, de enunciados ou textos pertencentes ao gênero, embora utilizando caminhos metodológicos diferentes. A autora apresenta como trabalhos que enfocam o gênero do texto aqueles que têm um plano descritivo intermediário, próximo da estrutura ou forma composicional, com estudos no campo da linguística textual (tipos, protótipos, sequências típicas etc). Os que dão ênfase ao gênero discursivo destacavam os aspectos da materialidade linguística resultantes das situações de comunicação.

Rojo cita, ainda, o autor brasileiro Marcuschi como um adepto do uso do termo gênero textual em suas abordagens sobre o tema, tendo como fonte inspiradora a teoria bakhtiniana. Destaca que, em alguns pontos, o autor dilui a fronteira entre gênero e texto, especialmente quando este aparece em um evento ou acontecimento linguístico pertencente a uma família de textos que socialmente são reconhecidos como gêneros e acompanhados de sua representação de base social. A autora apresenta uma comparação entre as ideias de Bakhtin e Bronckart, citando como

principal divergência o fato da concepção bakhtiniana de gênero considerar o gênero do discurso como dependente da forma de atividade apresentando equivalências entre as duas teorias: formas e tipos de interação de linguagem = ações de linguagem; gêneros de discurso, gêneros de texto ou formas estáveis de enunciados = gêneros de texto; línguas, linguagens e estilos = tipos de discurso.

No que se refere aos gêneros dos discursos ou discursivos, termo essencialmente bakhtiniano, são apresentadas três dimensões essenciais e indissociáveis: conteúdos ideologicamente conformados, forma composicional e traços da posição enunciativa do autor. Essas três dimensões dependem da situação de produção dos enunciados e, também, do valor atribuído pelo locutor ao tema e interlocutores do seu discurso.

3.3 O gênero resumo escolar como instrumento de ensino

Machado (2010), no texto “Revisitando o conceito de resumo”, publicado no livro *Gêneros textuais & ensino* (2010), faz uma abordagem sobre a importância atribuída ao estudo da sumarização e produção de resumos. De acordo com essa autora, entre os anos 1970 e 1980, o resumo foi visto como instrumento necessário para o desenvolvimento da compreensão de leitura. No entanto, a grande maioria dos trabalhos de pesquisa que fazia essa abordagem tinha como base de estudos a linguística textual.

Para a autora, embora os estudos sobre resumo como instrumento de ensino sejam importantes, atualmente não tem recebido a devida importância, mesmo que o gênero seja usado socialmente em diferentes contextos, escolar e não escolar. Para ela, faz-se necessária uma reflexão aprofundada não apenas sobre o gênero como objeto de ensino, mas sobre seu contexto de produção. Para início de discussão, considera importante distinguir a sumarização realizada durante a leitura e os textos produzidos como resumos, tendo como embasamento teórico a noção bakhtiniana sobre gênero discursivo como produto das relações sociais que podem sofrer transformações e receber diferentes nomenclaturas conforme o uso feito pelos sujeitos. Com o resumo não é diferente, pois é preciso considerar o contexto de produção: local, momento da produção, emissor, receptor, a instituição social onde ocorre a interação e intenções do produtor.

Outro aspecto considerado importante por Machado (2010) no estudo sobre este gênero, é a forma como foi visto, inicialmente, o processo de redução de informação semântica ou sumarização. Sobre esse aspecto, destaca que os leitores utilizam estratégias e regras que apagam e substituem informações. O apagamento de informações ocorre pela seleção entre as informações mais importantes e a exclusão das menos importantes. A substituição é um pouco mais complexa, pois exige do leitor a elaboração de novas informações extraídas muitas vezes de ideias implícitas em proposições expressas no texto.

As regras de substituição, por serem mais complexas, podem ser divididas em dois grupos: as de generalização e as de construção. A generalização ocorre pela redução da informação de uma proposição por um único termo genérico: cães, gatos, coelhos, podem ser substituídos por mamíferos, por exemplo. Ou ainda, ações como lavar roupa, lavar louça, limpar tapete podem ser substituídas pelo termo genérico atividades domésticas.

As regras de substituição por construção ocorrem quando se constrói uma segunda proposição partindo da inferência sugerida em uma sequência de outras proposições. Em “João tomou um táxi, desceu na rodoviária, comprou uma passagem, esperou, tomou o lugar reservado a ele etc.” (p. 153), pode-se inferir que “ João viajou”.

Posteriormente, com o objetivo de fazer intervenções didáticas, surgiu a preocupação em ensinar as regras e estratégias de redução de informações de forma a promover a internalização dessas regras pelo aluno, visando melhorar a compreensão em leitura e produção de resumos. Os estudos que tomaram essa direção adotaram como base a noção de gênero, tornando o trabalho mais eficaz, tanto no que se refere à sumarização quanto no que diz respeito à produção de resumos.

No âmbito escolar, o resumo é importante porque é um gênero muito utilizado por professores como recurso didático, porém os alunos apresentam dificuldade para produzir bons resumos. Foi com base nessa constatação que Machado (2004) escreveu o livro *Resumo*, com o objetivo de oferecer suporte pedagógico para o ensino sistemático desse gênero.

De acordo com a autora, o resumo produzido na escola tem características semelhantes aos outros resumos que circulam socialmente, porém apresenta diferenças significativas que precisam ser exploradas e aplicadas em sala de aula

para serem internalizadas pelos alunos. Além disso, o desenvolvimento das capacidades necessárias para a produção desse gênero facilita ao aluno a produção de gêneros como resenha, artigos, relatórios, entre outros.

Portanto, as intervenções didáticas com propostas de atividades que proporcionem ao aluno refletir e aplicar procedimentos que envolvam a produção de resumos escolares são extremamente importantes. Ajudar o aluno a produzir resumos adequadamente, desde o ensino fundamental, é uma forma de preparação desse aluno para a vida acadêmica.

Dolz e Schneuwly (2004, p. 75), ao tratarem de questões que envolvem a produção do gênero resumo escolar (institucional), consideram “que o resumo seria a representação reduzida do texto a resumir, sendo o problema da escrita reduzido a um simples ato de transcodificação da compreensão do texto”. Dessa forma, consideram que o exercício de resumir envolve operações complexas sobre o texto, que exigem um objetivo e um destinatário, este definido por negociações entre professor e aluno.

Dizer o que o outro disse utilizando outras palavras é uma atividade complexa, em que o resumidor, necessariamente, precisa utilizar os recursos da paráfrase, para retirar do texto a resumir as diferentes vozes discursivas e construir um novo texto, expondo a compreensão dessas vozes. Para esses autores, a produção do gênero resumo deve ser, por isso, considerada uma atividade que leva ao extremo a atitude metalinguística.

3.4 Modelo didático do gênero resumo escolar

A utilização do gênero de forma didática, para Dolz e Schneuwly (2004), necessita da construção de um modelo didático, que tem como finalidade definir os aspectos essenciais a serem objetos de atenção no trabalho com o gênero escolhido. Para montar o modelo didático de um gênero o professor deve investigar o que os alunos sabem a respeito do gênero a ser trabalhado e planejando o que precisam saber de mais importante sobre ele, dando enfoque a função social, ao contexto de produção, a estrutura organizacional e marcas linguísticas e textuais.

O resumo é utilizado em vários contextos e em diferentes situações de comunicação. São várias as situações de produção que exigem informações selecionadas e resumidas de um outro texto: resumo de filme, resenha crítica, resumo

de livro, resumo introdutório de artigos científico e de outros trabalhos acadêmicos (dissertações e teses). Porém os outros tipos de resumos que circulam socialmente apresentam características que se distinguem do resumo escolar, como veremos a seguir.

O gênero resumo escolar, explorado nesta pesquisa, se diferencia dos demais tipos de resumo especialmente pelo contexto de produção - o espaço escolar. É utilizado, neste contexto, por professores de diferentes disciplinas como instrumento de avaliação do conhecimento que os alunos conseguem filtrar nas leituras realizadas no livro didático (material mais usual) e em outros suportes de pesquisa. Por isso, o principal destinatário é o professor.

De acordo com Machado (2004) a forma composicional dos resumos escolares precisa em primeiro lugar transmitir todas as informações que o autor do texto base coloca como sendo as mais relevantes por meio da sumarização. Na sequência vem a importância dada ao respeito a voz do outro sendo necessária a indicação clara do título do texto a ser resumido e de citar o nome do autor no início do resumo.

É essencial estabelecer relações claras entre as ideias do texto original e do resumo por meio de conectivos e verbos adequados, que indiquem os atos e mencionem o autor do texto de diferentes formas. Além disso, o resumo precisa ser compreendido por um leitor que não conhece o texto original, devendo ser compreensível por si mesmo. Não devendo ter cópia de trechos do texto base sem referenciar o autor ou mencioná-lo utilizando recursos diferentes.

No que se refere aos recursos linguísticos textuais a seleção lexical (vocabulário utilizado) deve ser adequada ao gênero exigindo o uso da linguagem formal e evitar desvios de pontuação e ortografia, frases incompletas entre outros problemas que comprometem o uso da linguagem padrão.

4 DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, inicialmente será apresentada uma discussão sobre a metodologia utilizada na pesquisa – pesquisa-ação –, tomando como base os estudos realizados por Tripp (2005). Na sequência, serão abordados os princípios básicos do epilinguismo apresentados por Romero (2011) e Miller (2003) e as contribuições dessa fundamentação teórica para o trabalho de produção textual realizado nas oficinas, que integram a pesquisa realizada para esta dissertação. Em seguida, será feita uma explanação sobre a razão de se ter escolhido o gênero resumo escolar como instrumento para explorar a temática deste trabalho, ou seja, a prática do plágio nas pesquisas escolares e extraescolares de alunos do Ensino Fundamental. E por fim, faremos uma descrição das etapas do projeto de aplicação das oficinas de produção.

4.1 Pesquisa-ação: metodologia para refletir e agir

Esta pesquisa foi realizada em uma escola localizada no município de Marabá, com foco em alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e teve a orientação metodológica da pesquisa-ação, metodologia que, de acordo com Tripp (2005, p.1), compreende “toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática”. Para esse autor, o termo pesquisa-ação contempla quatro processos de pesquisa: diagnóstica, participativa, empírica e experimental.

Tripp (2005) provoca uma discussão sobre a problemática que envolve esse tipo de pesquisa. Por ter relação direta com a investigação da prática, essa metodologia é muitas vezes desvalorizada. No entanto, ele defende que é justamente por sua dinâmica de busca de dados que ela deve ser respeitada no meio científico e acadêmico. No contexto educacional, sua eficácia é comprovada por ser uma estratégia para melhoramento da prática de professores e pesquisadores, que podem fazer uso de suas pesquisas para se aprimorarem e, conseqüentemente, melhorar o aprendizado dos alunos.

O ciclo de pesquisa-ação, que é também, uma investigação-ação, para Tripp (2005), tem fundamental importância para o aprimoramento da prática em especial por atuar sistematicamente entre o agir no campo da prática e investigação sobre essa prática.

O ciclo da pesquisa aqui apresentada contemplou o campo da prática, com a utilização de oficinas aplicadas em etapas assim constituídas: sensibilização dos alunos participantes, definição do problema (diagnóstico pela produção inicial), planejamento das ações (preparação das oficinas de intervenção), aplicação das oficinas e avaliação de resultados com base na análise da produção final.

A sensibilização da turma para a colaboração com a pesquisa, ocorreu em uma oficina inicial com vídeos e textos que tratavam da importância da colaboração, do entendimento em equipe e do desejo de mudança. Nas etapas seguintes, foram realizadas as produções iniciais, para realização do diagnóstico. Das informações colhidas no diagnóstico, surgiam as orientações para planejamento das ações. Como ação principal foram aplicadas oficinas sequenciadas de intervenção, que possibilitaram aos alunos envolvidos momentos de reflexão sobre a prática de escrita relacionada à composição do gênero resumo escolar.

As atividades aplicadas foram de cunho epilinguístico, a fim de modificar a prática desses alunos no que se refere ao uso do discurso do outro em atividades escolares e extraescolares. A escolha do epilinguismo como base orientadora para as atividades nas oficinas de intervenção contempla a proposta da pesquisa-ação, na medida em que garante a reflexão e operação sobre a linguagem, já que permite ao aluno retornar ao que foi escrito com um olhar crítico, de forma consciente.

4.2 O epilinguismo como base orientadora para a produção textual

Trataremos, neste tópico, dos princípios básicos do epilinguismo apresentados por Romero (2011) e Miller (2003) e as contribuições desse tipo de atividade para o trabalho com produção textual realizados nas oficinas que integram a pesquisa realizada para composição desta dissertação.

A realização da atividade epilinguística exige do aluno uma racionalidade silenciosa, um pensar sobre os atos reais de interação comunicativa por meio da linguagem, de maneira inconsciente, mas dependente, antes de tudo, de um trabalho reflexivo anterior que fica na memória do escritor e do falante, podendo ser ativados em momentos de necessidade.

Conforme Auroux (1989 apud Romero 2011, p. 152), o conceito de epilinguismo foi proposto, primeiramente, pelo linguista francês Antoine Culioli, que tem seu programa de pesquisa conhecido no Brasil como *Teoria das Operações Predicativas*

e *Enunciativas* ou *Teoria das Operações Enunciativas*. Esses termos foram posteriormente retomados pelo pesquisador brasileiro Carlos Franchi, no artigo “Linguagem – atividade constitutiva” (1977).

Tomando como base a conceitualização proposta por Culioli, Romero (2011, p. 154) define epilinguismo como “atividade interna, não consciente” de pensar a linguagem, ou seja, é um “raciocínio silencioso”, que, na atividade de linguagem, pode ser representado por meio de uma forma, que serve como suporte para as outras formas linguísticas representadas posteriormente.

Romero (2011, p. 157), faz uma abordagem sobre as reflexões de Franchi relacionadas ao epilinguismo, e afirma que, embora haja uma rejeição por parte desse autor a algumas das ideias de Culioli, há também uma aproximação que precisa ser considerada, especialmente em relação à atividade de linguagem como um processo com duas faces: uma interna (subjativa, forma interna) e outra externa (universal, social), que precisam ser consideradas no processo de construção da linguagem. Assim, a linguagem não pode ser reduzida ao simples ato de enunciar, mas é um processo que ocorre sendo, ao mesmo tempo, reformulado, gerando novas estruturas.

O epilinguismo é, portanto, para os referidos autores, um olhar sobre a linguagem que exige uma racionalidade silenciosa, um pensar sobre os atos de linguagem de maneira inconsciente, mas dependente, antes de tudo, de um trabalho reflexivo anterior que fica no inconsciente do escritor e do falante.

Miller (2003), no artigo “O trabalho epilinguístico na produção textual escrita”, destaca que:

Entende-se por atividade epilinguística o exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e da operação sobre ele a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades de realização, uma atividade que se diferencia da atividade linguística, essencialmente voltada para o próprio ato de ler e escrever, e da atividade característica do plano metalinguístico que supõe a capacidade de falar sobre a linguagem, descrevê-la e analisá-la como objeto de estudo.(MILLER, 2003, p. 1).

A referida autora considera as atividades epilinguísticas como mediadoras entre as atividades linguísticas e metalinguísticas, por terem um caráter de reflexão e de operação sobre a linguagem. Nesse sentido, para realização das próximas etapas da oficina, buscaremos incluir a realização de mais atividades epilinguísticas, visto que se trata de atividades que mobilizam a reflexão sobre a língua, o conhecimento linguístico disponível dos alunos e também por ser uma atividade que põe a alteridade

e a heterogeneidade em posição de destaque, algo necessário para dirimir os problemas de plágio nas produções dos alunos.

4.3 Produzindo o gênero resumo escolar: justificando a escolha

A reflexão sobre a forma como os alunos utilizam a informação retirada de outros textos para a construção dos textos individuais e o desabafo de colegas professores sobre o mesmo problema foram fatores motivadores para a busca de possíveis caminhos para melhorar a produção escrita dos alunos no que se refere a não utilização da cópia literal de textos de outros, em atividades escolares.

Partindo do questionamento sobre como direcionar, nas aulas de língua portuguesa, atividades de produções escritas que ofereçam subsídios para que o aluno das séries iniciais aprenda a utilizar informações de outros textos sem fazer uso da cópia literal, que configura plágio, decidiu-se pela realização desta pesquisa-ação, utilizando a produção do gênero resumo escolar como proposta de investigação.

A escolha do gênero resumo escolar se deu considerando a grande utilização desse gênero como atividade em sala de aula por professores das diferentes disciplinas, como forma de avaliar a compreensão que os alunos tiveram da leitura de um determinado texto. De acordo com Machado (2004), a produção desse gênero é realizada em sala sem, na maioria das vezes, uma orientação sistemática sobre sua composição, pressupondo-se que o aluno tenha domínio da atividade.

O resultado da falta de orientação para a escrita é muitas vezes a cópia de trechos recortados do texto fonte. O uso recorrente do recurso copiar e colar, que configura plágio, é uma prática que pensamos poder ser modificada por meio da realização de oficinas ou sequências didáticas para ensinar esse gênero textual aplicando-se atividades epilinguísticas que proporcionem ao aluno reflexão e operação sobre o uso da linguagem e a produção textual. Outro fator importante que visa essa mudança é a ampliação de uma discussão sobre produção escrita autoral e plágio.

4.4 Etapas do projeto: descrição das oficinas de produção e intervenção

O procedimento metodológico utilizado foi a realização de oficinas sequenciadas contemplando 35 alunos do 9º ano, da Escola Municipal de Ensino Fundamental localizada no bairro Nova Marabá em Marabá, Pará. Foram realizadas dez oficinas. A primeira teve o objetivo de sensibilizar os alunos, e a segunda foi dedicada à produção inicial. Na sequência, ocorreram as oficinas de intervenção e produção do texto final, conforme apresentadas a seguir.

4.4.1 Oficina 1 - Sensibilização e perfil da turma

A primeira oficina teve o objetivo de sensibilizar os alunos para a participação no projeto e também nas oficinas e realização das atividades propostas. Para início de conversa, houve uma apresentação professor / aluno, momento em que foram projetadas umas questões na lousa usando o projetor de slide. Cada aluno deveria fornecer algumas informações tais como nome, defeitos e qualidades pessoais, o que gosta de fazer, perspectivas para a futura profissão. Nesse momento, a surpresa foi o fato de apenas uma aluna afirmar gostar de ler. Os demais ficaram manifestaram preferência jogos eletrônicos e futebol, séries de televisão e uso das redes sociais.

Após esse primeiro momento, houve a apresentação do curta- metragem animado *A ponte* (<https://youtu.be/OrzP9AXruE0>), que mostra a importância de compreender o outro e de fazer concessões em situações difíceis, e um trecho do filme *Vida de inseto – a união das formigas* (<https://youtu.be/MM-xVzQXVA0>), que destaca a importância do trabalho em equipe. Após a apresentação, abrimos espaço para uma conversa sobre o conteúdo apresentado, de forma a estimular a participação nas atividades, preparando-os para a resolução de conflitos de forma saudável durante o tempo de aplicação das oficinas.

Na sequência, foi realizada a apresentação, em slides, dos objetivos e das etapas do projeto, assim como uma abordagem sobre os gêneros que seriam explorados nas oficinas: artigo de opinião e resumo. Durante a apresentação, os alunos foram instigados a falar sobre as expectativas para as oficinas e sobre o que conheciam sobre os gêneros apresentados.

Para finalizar, os alunos responderam a um questionário rápido com perguntas referentes aos gêneros que seriam trabalhados nas oficinas: resumo escolar e artigo

de opinião, sobre a aptidão para a leitura e a escrita de textos. Também foram propostas perguntas sobre uso de e-mail, internet e redes sociais – informações que ajudariam na decisão pela aplicação ou não de atividades interativas utilizando esses recursos.

4.4.2 Oficina 2 – Produção Inicial (PI)

Nessa oficina, realizamos a primeira produção de um resumo escolar. Como preparação para o assunto tratado no artigo de opinião que serviria como texto-base, assistimos ao vídeo *Vida Real*, do canal do *YouTube* “Porta dos fundos”. O vídeo aborda, de forma humorística, a vida de aparências que algumas pessoas publicam no *Facebook*, quando, na verdade, a vida real está em ruínas. Após a apresentação do vídeo, fizemos uma roda de conversa sobre o tema, e os alunos demonstraram interesse e citaram exemplos semelhantes observados por eles no dia a dia.

Para realização do resumo, foi utilizado como texto-base o artigo de opinião “Divã coletivo, *Facebook* sublima o sofrimento e estimula invenção”, de Jacob Pinheiro Goldberg (ANEXO1), extraído da página de notícias Uol (<https://goo.gl/E1SzTz>), publicado em 11 de dezembro de 2016. A escolha do texto-base foi feita considerando a temática abordada: a utilização da rede social *Facebook* como fuga da realidade e dos problemas reais, que constitui assunto atual, que envolve não apenas os adolescentes, mas toda a sociedade que faz uso desse suporte no cotidiano.

No momento da realização da primeira produção, foram entregues para cada aluno uma cópia do texto base e uma folha em branco para a realização do resumo escolar. A leitura se deu individualmente e de forma silenciosa. Após a leitura, surgiram perguntas sobre o significado de algumas palavras, como “sublimação” e “catarse”, que foram anotadas no quadro branco para promover uma discussão conjunta considerando o contexto em que foram essas palavras foram utilizadas pelo autor.

Os alunos tiveram liberdade de tempo e puderam utilizar rascunhos. As orientações sobre a produção foram anotadas na lousa e constavam também na folha destinada à escrita do texto. À medida que iam terminando a tarefa, os alunos iam entregando suas produções. A observação dessas produções norteou a preparação das oficinas de intervenção.

4.4.3 Oficina 3 - O gênero resumo escolar e outros gêneros

Essa oficina foi dividida em dois momentos: o primeiro momento constituiu-se de uma discussão sobre quais características deve ter um bom resumo. Foram entregues cópias da atividade “Resumo escolar/acadêmico”, proposta no livro *Resumo* (2004), de Anna Raquel Machado, páginas 15, 16 e 17, questões 1 e 2.(ANEXO 2 - 2.1). Essa atividade foi realizada em duplas. A questão 1 possibilitou aos alunos estabelecer a comparação entre três resumos do texto “A cultura da paz”, de Leonardo Boff (ANEXO 5), analisar a estrutura de cada um e opinar sobre qual deles lhes parecia o melhor. Após todos terem feito sua escolha, dividimos a turma em três grupos conforme resposta escolhida e, já em grupos, os alunos foram expondo suas justificativas para cada a escolha. Importante destacar que a escolha do grupo 3, que considerou o resumo 3 o melhor, teve como justificativa o fato de o resumo ser o menor e, portanto, mais sintético. Não observaram a ausência de informações importantes. Para finalizar, foi feita uma explanação sobre o melhor resumo (resumo 2) destacando a estrutura composicional necessária para esse gênero.

Na segunda questão, o aluno deveria assinalar as alternativas que justificassem a escolha do melhor resumo entre os três que foram apresentados. As alternativas propostas tratam das características do resumo escolar e possibilitam ao aluno refletir se realmente fez a escolha correta.

O segundo momento da oficina foi a apresentação em slide de outros tipos de resumo (resumo introdutório de artigo científico ou *abstract*) e de outros gêneros que apresentam informações resumida: resumos de filmes, crítica de filme, resumo de livro, resenha crítica de livro, quarta capa(ou contracapa) de livro (ANEXO 2 – 2.2). A apresentação foi adaptada do livro *Resumo* (2004), páginas 19, 20, 21 e 22. Para a atualização dos textos e imagens, foram utilizadas imagens de filmes e livros mais recentes. Durante a apresentação, os alunos foram instigados a refletir sobre qual tipo de texto estava em questão, com base em informações textuais e extratextuais Foi entregue às duplas uma tabela que seria preenchida para identificação de cada texto: autor, função social do autor, imagem que o autor tem do seu destinatário, locais e/ou veículos onde possivelmente o texto circulará, momento possível da produção, objetivos do autor do texto. Os alunos foram ainda estimulados a refletir sobre a

diferença entre os textos denominados resumo e os demais textos, assim como a respeito da situação de produção do resumo escolar

Os alunos tiveram dificuldade para identificar o gênero resumo introdutório de artigo científico (ou *abstract*) e suas especificidades: função social, local de circulação, objetivos do autor do resumo. Isso por se tratar de um tipo de texto com o qual não têm contato no cotidiano. No entanto, identificaram facilmente os demais gêneros apresentados e suas peculiaridades.

Ao final dessa oficina, conversamos sobre a possibilidade de abertura de um grupo no *WhatsApp* para facilitar o compartilhamento de materiais e informações sobre as oficinas. Após todos concordarem, foi circulada uma lista para que informassem os números de telefones utilizados no aplicativo. O grupo foi constituído e combinamos que ele estaria ativo somente durante o trabalho com as oficinas. Alguns alunos foram eleitos como administradores para adicionarem os que não estavam presentes na oficina em que o grupo foi criado.

4.4.4 Oficina 4 - Menção e atribuição de atos ao autor do texto resumido

Para essa oficina, foi montada uma atividade (ANEXO 3) com algumas questões selecionadas igualmente do livro *Resumo* (2004), páginas 47 a 53. Essa atividade foi compartilhada com os alunos pelo aplicativo *WhatsApp* dois dias antes da aplicação da oficina para que eles tivessem contato com o assunto, refletissem sobre as questões propostas e tentassem resolvê-las. Durante a oficina, foi aberto um espaço para que as dúvidas fossem socializadas e esclarecidas.

No dia da aplicação da oficina foi entregue a mesma atividade impressa, e os alunos foram organizados em duplas para resolução escrita do exercício, pois, por falta de conectividade na internet, nem todos os alunos tiveram acesso ao material pelo grupo no aplicativo. Observou-se que os alunos tiveram muita dificuldade para encontrar, no resumo proposto na questão 1, as diferentes maneiras usadas para se referir ao autor do texto resumido. Vale ressaltar que o resumo em questão é o resumo 2 da atividade usada na oficina 3 (ANEXO 2), que foi digitado.

Outra dificuldade apresentada pelos alunos foi encontrar os verbos utilizados no resumo para indicar os atos do autor. Foram necessárias várias releituras para que eles entendessem que, ao resumir, é preciso atribuir diferentes tipos de ato ao autor do texto: “inicia”, “conclui”. Foram propostas, nesse exercício, algumas questões que

exigiam que o aluno refletisse e sugerisse possibilidades de uso de diferentes verbos em contextos específicos de trechos de resumos.

Trecho 1

Em 1948 e em 1976, as nações proclamaram extensas listas de direitos humanos, mas a imensa maioria da humanidade só tem o direito de ver, ouvir e calar. Que tal começarmos a exercer o jamais proclamado direito de sonhar? Que tal delirarmos um pouquinho? Vamos fixar o olhar num ponto além da infâmia para adivinhar outro mundo possível?

- o ar estará livre do veneno que não vier dos medos humanos e dos das humanas paixões.
- nas ruas os automóveis serão esmagados pelos cães;
- as pessoas não serão dirigidas pelos automóveis, nem programadas pelo computador, nem compradas pelo supermercado e nem olhadas pelo televisor.

(GALEANO, Eduardo. Fórum Social Mundial 2001. *Caros amigos* 01/2000)

Resumo do trecho 1

Eduardo Galeano a contradição entre a existência de extensas listas de direitos humanos e o fato de a maioria da humanidade não ter nenhum. Diante disso, o leitor a sonhar com um mundo possível e e algumas das características desse mundo.

MACHADO (2004, p.51)

Durante a realização de toda a atividade, os alunos participaram ativamente e demonstraram compreensão do assunto. Refletiram sobre a importância da utilização desses recursos linguísticos na construção do resumo escolar.

No segundo momento da oficina, ocorreu a inserção da turma no Google sala de aulas (ANEXO 4), e fomos adicionando aqueles alunos que tinham conta ativa Gmail. Os que não tinham ou não sabiam a senha abriram nova conta. Houve, nesse dia, um breve treinamento sobre a utilização da plataforma, mas o uso foi um pouco restrito, pois os alunos alegavam falta de conectividade.

4.4.5 Oficina 5 - Leitura e reflexão de material sobre plágio

Para essa oficina, foram compartilhados, antecipadamente, no grupo do *WhatsApp* e na Plataforma Google Sala de Aula(ANEXO 4), a oficina, o infográfico, vídeos e charges e a cartilha sobre plágio acadêmico, montada pelo Núcleo de Inovação e Transferência de Tecnologia – NITT Universidade do Vale do Rio dos Sinos – RS. Disponível em: (<http://www.unisinos.br/images/pesquisa-e-inovacao/nitt/cartilha-plagio.pdf>). O objetivo foi provocar uma reflexão e discussão sobre essa temática. Durante a oficina, retomamos todo o material compartilhado e realizamos uma reflexão em grupo sobre a prática da cópia literal de textos de outrem e dos recursos que precisam ser utilizados para evitar este problema.

4.4.6 Oficina 6 - Sumarização, paráfrase e intertextualidade

A apresentação inicial desses temas foi realizada em slides que abordaram as relações entre sumarização, paráfrase e intertextualidade e a importância desses recursos linguísticos na construção do resumo (ANEXO 5).

Para aplicação desses recursos, foi compartilhado com a turma o texto “Cultura da paz”, de Leonardo Boff (ANEXO 5 – 5.2). Foram entregues cópias do texto para leitura e exploração em grupo, a fim de que os alunos identificassem as ideias mais relevantes e reconhecessem a importância dessa identificação para a compreensão global do texto e sumarização do texto a ser resumido. Os alunos foram provocados a refletir sobre o gênero do texto, o meio de circulação, o autor, a data de publicação e o tema. Essa atividade primeiramente foi realizada em duplas e, depois, cada dupla foi apresentando o que considerou como ideia mais importante em cada parágrafo.

Na atividade de localização de informações, grande parte dos alunos apresentou dificuldade para detectar as ideias mais relevantes em cada parágrafo, o que dificultou também a compreensão global do texto e a sumarização. Fizemos a releitura do texto várias vezes para que os alunos conseguissem localizar as ideias centrais apresentadas pelo autor em cada parágrafo, assim como a organização global do texto. A reflexão nesse momento voltou-se para a importância de compreender as ideias globais do texto que deveriam ser inseridas na composição do resumo em forma de paráfrase.

O resumo 2, utilizado nas atividades das oficinas 3 e 4, foi novamente retomado para que os alunos identificassem nele os organizadores textuais, as paráfrases utilizadas na sua composição, assim como a relação intertextual entre resumo e texto base.

4.4.7 Oficina 7 - Análise com os alunos de três resumos escolares da primeira produção.

Para essa atividade, foram escolhidos três resumos produzidos pelos alunos para análise coletiva. O critério de escolha considerou a grande quantidade de resumos com transcrição literal de parágrafos do texto fonte e resumos com mudanças sutis que usam as mesmas palavras do texto resumido, assim como as diversas estratégias de apagamento de informações utilizadas na amostra.

Os resumos foram projetados em slides sem identificação, e foi entregue para cada aluno uma ficha de autoavaliação (ANEXO 6) com uma lista de perguntas para reflexão sobre os textos. As perguntas foram adaptadas do já citado livro *Resumo* (2004), páginas 57, 58 e 59. À medida que fazíamos a leitura de cada texto, íamos lendo as questões para refletir sobre cada aspecto, verificando a adequação dos textos analisados com a composição do gênero resumo escolar, assim como aspectos referentes à linguagem utilizada pelos alunos.

4.4.8 Oficina 8 - Produção de resumo em grupo

Essa atividade foi adaptada igualmente do livro *Resumo* (2004) páginas 55, 56, 57 e 58 (Anexo 7) e realizada em grupos formados por três alunos, que foram desafiados a realizar um resumo, em grupo, do artigo “Truculência na Internet”, de Marcelo Leite, conforme Quadro 1. Após a produção, foi entregue a ficha de autoavaliação (Anexo 6) para que eles fizessem a releitura e analisassem se o texto produzido estava contemplando as características composicionais de um resumo escolar. Após avaliação do texto, foi realizada a reescritura para correção dos problemas encontrados.

Embora a orientação para a reescritura tenha sido feita por escrito (Anexo 7) e oralmente, os alunos tiveram dificuldade para reescrever utilizando a ficha. Foram dadas orientações em cada grupo sobre a utilização da ficha.

Quadro 1 - Texto 3 (Anexo 7) e resumo produzido pelo grupo 1

Texto base: Truculência na Internet	Resumo produzido em grupo
<p style="text-align: center;">TEXTO 3 Ciência em Dia Truculência na internet Marcelo Leite editor de Ciência</p> <p>A indústria fonográfica norte-americana – ou seja, mundial – deu um passo radical há duas semanas, quando iniciou 261 processos judiciais contra pessoas que baixaram da internet canções protegidas por direitos autorais. Pode ser um passo rumo ao abismo.</p> <p>Antes que a coluna seja acusada de apologia do crime (atentado contra a propriedade de obras artísticas e intelectuais), é bom reafirmar inteiro apoio ao direito autoral. Nada parece mais correto do que fazer reverter para o artista ou para o intelectual o fruto de seu trabalho, ou que parte dele vá para pessoas e organizações que tenham auxiliado na distribuição dessas obras.</p> <p>Na vida prática, porém, todo direito enfrenta limitações. No caso da mania de copiar músicas da internet, a primeira limitação é justamente de ordem prática: como processar todas as pessoas que fazem downloads? São milhões, provavelmente dezenas ou</p>	<p style="text-align: center;">Truculência na internet Resumo grupo 1</p> <p>O autor Marcelo Leite relata em seu artigo que a indústria norte-americana iniciou vários processos judiciais contra pessoas que usa a internet para baixar canções que são protegidas por direitos autorais, hoje em dia as pessoas usam a internet para fazer <i>downloads</i> por vários site ilegais, Fazem <i>downloads</i> de músicas vídeos mais de 1 milhão de pessoas, não tem como processar todo mundo, mas a indústria fonográfica dos Estados Unidos, tenta deixar isso o mais justo o possível, para que o artista ou para o intelectual o fruto do seu trabalho. A justiça tenta fazer com que não ocorra mais estas atividades ilegais, mas é difícil por que tudo indica que as pessoas vão se conectando cada vez mais na internet ficando mais difícil de controlar as cópias e o intercâmbio de produtos culturais.</p>

centenas de milhões de pessoas espalhadas pelo mundo.

Soa no mínimo arbitrário escolher a esmo 43 meias dúzias de indivíduos entre os que usam os recursos KaZaA, iMesh, Blubster, Grokster e Gnutella. São bodes expiatórios, escolhidos para dar um exemplo para lá de duvidoso. Primeiro, de um ponto de vista mais probabilístico, porque não parece que vá ter muita eficácia. As chances de ser pego e processado ainda são minúsculas (da ordem de uma em 1 milhão, se houvesse pelo menos 261 milhões de internautas baixando músicas da rede). Só nos EUA estima-se em 60 milhões o total de "criminosos". Seria preciso entupir a Justiça com outros milhares de processos antes que a garotada hormonalmente inclinada à contestação de fato se intimidasse.

Depois, porque isso equivale a cutucar a onça com vara curta. A medida tornará os produtores e fabricantes de discos ainda mais impopulares do que já são entre jovens, seus futuros e atuais consumidores. Se você duvida e tem uma adolescente conectada por perto, pergunte a ela o que pensa do preço dos CDs.

"Ninguém gosta de bancar o truculento e ter de recorrer a processos", disse ao jornal "The New York Times"

Cary Sherman, presidente da Associação da Indústria Fonográfica dos Estados Unidos. Para ele, a Justiça se tornou o único meio de frear uma atividade ilegal que está causando muitos prejuízos.

É verdade que os empresários foram espertos, indo atrás daqueles usuários que participam ativamente da distribuição de músicas e não tanto dos que só fazem a sua copiazinha para ouvir. Parece que estão seguindo à risca o ensinamento da recém-nascida ciência das redes, que manda atacar os mais conectados para derrubar uma rede inteira. O problema que a indústria desconsidera é que a maioria dos "criminosos" não faz isso para ganhar dinheiro, mas para se divertir. Baixar músicas da internet já se tornou uma prática social, um costume, uma forma de cultura. Tentar impedir isso aparece como censura. Tudo indica que a popularização dos computadores e a crescente conexão das pessoas permitida pela internet tornarão cada vez mais difícil controlar a cópia e o intercâmbio de produtos culturais – discos ou livros, filmes ou fotografias.

Está mais do que na hora de os gênios do marketing queimarem seus miolos, tão criativos, para inventar uma forma de ganhar dinheiro com as novas

<p>redes – como elas são. Não vão conseguir enfiá-las no figurino acanhado do mercado nutrido com bolachas negras de vinil.</p> <p>Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe2109200302.htm. Acesso em: 26 nov. 2018.</p>	
--	--

Fonte: Elaborado pela autora

4.4.9 Oficina 9 - O discurso do outro: citações diretas e indiretas

Para a realização dessa oficina, foi compartilhado, pelo *WhatsApp* e na turma na plataforma Google sala de aula (Anexo 4), um informativo que trata da importância de se respeitar o discurso do outro e os tipos de discursos possíveis na linguagem: citações diretas e indiretas. Fizemos uma reflexão sobre o respeito à autoria e realizamos uma atividade de aplicação com linguagem acessível ao nível de ensino (Anexo 9), mostrando algumas orientações referentes ao uso de citações diretas e indiretas como recursos utilizados para manter o respeito ao autor.

4.4.10 Oficina 10 - Produção final

Para a produção final, foram entregues aos alunos o texto da primeira produção, uma folha para reescritura e a ficha de avaliação utilizada na oficina 7. As orientações para reescritura foram referentes a: 1) releitura da produção inicial do resumo considerando as questões da ficha de avaliação do texto; 2) reescrita do resumo escolar fazendo as adequações necessárias. Importante ressaltar que, mesmo utilizando a ficha, os alunos não conseguiram reescrever o texto de maneira mais subjetiva, com mais autoria.

Veremos adiante, com mais profundidade nas análises, que, mesmo após as oficinas de intervenções, os alunos ainda mantiveram a linguagem do texto-fonte. Embora tenham conseguido fazer mudanças na estrutura composicional incluindo, por exemplo, o nome do autor e título do texto motivador, ficaram muito presos à estrutura dos parágrafos e ao vocabulário do texto-fonte.

4.5 Categorias de análise do Corpus

Nesta seção, serão apresentadas as categorias utilizadas para análise do *Corpus*. Considerando que o gênero resumo escolar apresenta peculiaridades na sua produção, consideraremos, para análise, as seguintes categorias: 1) estrutura composicional do gênero resumo escolar; 2) uso da paráfrase linguística; e 3) indícios de autoria.

4.5.1 Estrutura composicional do gênero resumo escolar

O resumo escolar é definido por Machado (2005) como a apresentação concisa dos conteúdos de outro texto – artigo, livro, entre outros –, que mantém uma organização que reproduz a própria organização do texto original, com o objetivo de informar o leitor sobre esses conteúdos, cujo enunciador é outro que não o autor do texto original. Por representar o discurso de um outro texto, o resumo escolar tem como característica básica não admitir opiniões externas, ou seja, quem o produz não deve emitir opiniões ou críticas sobre o que está nas ideias do texto que será resumido, mas apenas sistematizar as ideias apresentadas, articulando-as para que o leitor compreenda o que está no texto-fonte sem ter realizado a leitura dele.

De acordo com Machado (2004), são processos essenciais para a estrutura do resumo escolar: 1) saber distinguir o resumo escolar dos demais gêneros que circulam socialmente e apresentam informações selecionadas e resumidas de outros textos, como resenha crítica, resumo de filme, resumo introdutório de artigo científico, contracapa de livro; 2) saber realizar a sumarização, que é um processo mental essencial para a produção do resumo; 3) compreender o sentido global do texto, por meio da leitura e destaque das ideias centrais do texto para depois realizar o resumo; 4) mencionar o autor do texto resumido, pois o resumo é um texto sobre outro texto, de outro autor. Fazer menção ao autor evita que o leitor considere as ideias que são de outrem, como sendo nossas. No resumo, é preciso deixar claro que as ideias apresentadas são do autor do texto resumido; 5) Saber atribuir atos ao autor do texto resumido, utilizando no resumo produzido verbos que traduzam tais atos.

4.5.2 A paráfrase linguística: equivalência, sinonímia e reformulação

Trataremos, nesta seção, da paráfrase linguística destacando a abordagem feita por Fuchs (1985) no texto “A paráfrase linguística: equivalência sinonímia e reformulação?”, por entender que esse enfoque é importante para enriquecer a análise dos resumos escolares dos alunos que será realizada na sequência. Os resumos produzidos pelos alunos serão comparados com o texto inspiração destacando as estratégias que foram utilizadas por eles para suprimir, reformular e reelaborar ideias.

A investigação sobre a forma como o aluno utiliza o discurso do outro envolve uma série de questões. Uma dessas questões está relacionada ao domínio ou não da utilização da paráfrase. Fuchs, ao tratar desse assunto no texto citado, destaca três tipos de perspectivas em que a paráfrase pode ser estudada: equivalência formal, sinonímia e a retórica da reformulação.

Para a autora, são consideradas equivalentes as proposições que apresentam o mesmo “valor verdade”. Dizer que “todos os homens são mortais”, por exemplo, é o mesmo que dizer que não há nenhum homem que não seja mortal. A paráfrase como equivalência formal entre frases apresenta dois tipos de problemas: o primeiro envolve o léxico e o segundo, os impactos semânticos das operações de derivação. Os problemas de ordem lexical estão relacionados com os possíveis sentidos que uma mesma construção sintática pode ter. Por exemplo: João é difícil de contentar = contentar João é difícil = é difícil contentar João. Para montar essas combinações é preciso ter cuidado para não alterar o sentido do enunciado. No que se refere às operações de derivação, o principal cuidado é a escolha entre as derivações que não modificam o sentido, pois a escolha de algumas palavras aparentemente com o mesmo sentido pode alterar a significação, assim como pode ocorrer com a mudança na posição ocupada por algumas palavras.

O estudo da paráfrase como sinonímia de frase vem sendo desenvolvido desde os clássicos e, embora com algumas inovações, o centro da preocupação sempre foi caracterizar a paráfrase considerando um núcleo de partida que é o significado básico comum entre as palavras. Essa abordagem, porém, encontra dois problemas: o primeiro relacionado com a qualificação das semelhanças e diferenças semânticas e o segundo relativo à consciência linguística dos locutores. O primeiro desses problemas pode ser determinado por vários fatores diferentes, como o ponto de vista, por exemplo, que pode gerar sentidos secundários, uma vez que depende de

variações subjetivas. Já o segundo está relacionado com a consciência linguística dos locutores que embutem no sentido a ideia intuitiva que têm.

De acordo com a autora, esses dois fatores – variações subjetivas e consciência linguística – são importantes para explicar as escolhas do significado que o indivíduo utiliza ou da compreensão que tem conforme o contexto de uso. Citando um exemplo atual, se compararmos a forma como o latifundiário e o indígena veem a terra, podemos dizer que o primeiro tem a terra como fonte de exploração, e o segundo, como fonte de subsistência. Por isso, apresentam posicionamentos divergentes e com certeza utilizam a mesma palavra para contextos diferentes.

Diante do exposto, é preciso cautela para a utilização de sinônimos, pois a interferência subjetiva faz toda a diferença na escolha do indivíduo, pois depende da consciência linguística que ele constrói ao longo do tempo, no contexto social em que vive. Essas escolhas sofrem também influências ideológicas e culturais.

Na perspectiva da reformulação, a paráfrase é, por essência, uma maneira de reformular ideias. O locutor recupera, integralmente ou em parte, as ideias de um texto-base e cria um segundo texto. Essa perspectiva apresenta três tipos de questões: interpretação prévia do texto, identificação da significação do texto-fonte para a formulação do novo texto e o emprego metalinguístico da linguagem.

4.5.3 Índícios de autoria

A abordagem de Possenti (2009) no texto “Índícios de Autoria”, publicado no livro *Questões para Analistas do Discurso*, é importante para este trabalho por apresentar uma discussão sobre os aspectos que devem ser considerados nas produções escolares dos alunos, para que possam ser tomados como autorais. O autor inicia o texto afirmando que considerar um texto como bom tem relação com o “como” e não com o “o que”. No decorrer do texto, o autor aprofunda que o “como” tem relação com aspectos discursivos do texto e o “o que” tem a ver com a forma.

O autor continua o texto afirmando que, embora o conceito de autoria não seja bem definido, existem dois aspectos que são importantes para nortear a noção de autoria: o conceito de locutor e singularidade. O locutor é aquele que escreve ou fala o texto, ou seja, quem emite o discurso, e a singularidade está relacionada com a forma particular de cada autor se expressar no texto.

Para aprofundamento dessa temática, o referido autor faz uma abordagem sobre a dois aspectos defendidos por Foucault (1969) para a noção de autor: 1) a ideia de autor diretamente ligada à produção da obra, de modo que não existe obra sem autor e nem autor sem obra e 2) a referência a alguns autores como fundadores de discursividade citando Freud e Marx.

No entanto, para o contexto escolar, Possenti (2009) sugere uma noção diferente de autoria, pois os alunos, como escritores, não são autores de obras nem fundaram um discurso. Considera como importante, nesse contexto de produção, manter a noção de singularidade, tornando-a mais objetiva pela análise dos indícios de autoria deixados pelo aluno em seus textos.

A diferença entre a noção de autoria apresentada por Foucault (1969), que considera a função do autor ligada diretamente a uma obra e os Indícios de autoria apresentados por Possenti (2009) é que este autor considera a relação do sujeito que escreve com o texto, em situações de escrita comuns, como é o caso dos textos escolares.

Para a análise de textos no contexto da sala de aula, Possenti (2009, p. 106) propõe outros parâmetros, para ele “um texto só pode ser avaliado em termos discursivos”. Em outras palavras, a qualidade do texto está diretamente relacionada com a subjetividade e com a singularidade e tomada de posição do autor. Vale ressaltar que a subjetividade nesse contexto de uso não está relacionada ao conceito romântico, mas, sim, a singularidade do sujeito construída historicamente e definida ideologicamente de acordo com sua atividade de escrita. O referido autor faz uma crítica aos critérios de avaliação tradicionalmente utilizados pelos professores que dão enfoque à textualidade e correção gramatical. Utilizando esses critérios, consideram como texto bom o texto sem desvios gramaticais ou coeso e coerente.

No que se refere a dar objetividade à questão da autoria, o maior desafio é encontrar a presença do autor no texto. Para iniciar essa discussão, o autor faz algumas afirmações: a) o texto bom não atende apenas a exigências de ordem gramatical, ele antes de tudo precisa fazer sentido; b) um bom texto também não atenta apenas para exigências de ordem textual, podendo ser coeso, mas insosso e sem sentido; c) as reais marcas de autoria são da ordem do discurso e não do texto ou da gramática.

Para Possenti (2009), existem duas formas de alguém se tornar autor: saber dar voz a outros enunciadores e manter distância em relação ao próprio texto. Sobre

dar voz a outros enunciadores, o autor precisa utilizar estratégias discursivas para dar voz explicitamente a outros e incorporar ao texto discursos correntes. Um dos recursos que pode ser utilizado é a utilização de um vocabulário que traduza uma avaliação do autor a respeito do outro discurso, do discurso citado. Sobre manter distância, locutor/enunciador precisa estabelecer uma fronteira entre o que expressa e seus interlocutores.

4.5.4 Categorias de análise em resumo

Para melhor situar o leitor sobre quais aspectos serão considerados nas análises dos textos apresentados neste trabalho, faz-se necessária a apresentação de um resumo (Quadro 2), contendo os tópicos principais que servirão como base no enfoque.

Quadro 2 - Tópicos principais das categorias de análise

Categorias	Tópicos abordados	Pontos observados
O gênero resumo escolar	Composição	Estrutura, vocabulário, relação com outros gêneros, sumarização, menção ao autor, atos do autor
Paráfrase linguística	Equivalência formal, sinonímia, reformulação	Uso ou não desses recursos na construção do resumo escolar.
Indícios de autoria	Posição/attitudes do autor	a) dar voz ao outro b) manter a distância c) evitar a mesmice

5 ANÁLISE DE RESUMOS ESCOLARES PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

A seguir, realizaremos a análise de resumos escolares produzidos pelos alunos do 9º ano, durante a aplicação das oficinas em sala de aula. Conforme informamos anteriormente, a produção desse gênero textual se deu em dois momentos, que nomearemos de Produção Inicial (PI) e de Produção Final (PF), e teve como apoio um texto motivador. Para facilitar a análise das produções, usamos quadros e transcrevemos de um lado o texto motivador e de outro os textos dos alunos. Os parágrafos serão identificados com as marcações (P1), (P2), (P3) e a letra “a” será utilizada para identificar os parágrafos da produção inicial(P1a) e a letra “b” para identificar os parágrafos da produção final(P1b), conforme sequência de organização.

A seleção dos textos apresentados como amostra foi realizada por meio da observação da maior representatividade de problemas para o contexto de estudo da pesquisa apresentada nesta dissertação, que trata do plágio em contexto escolar, analisando produções do resumo escolar de alunos do 9º ano do ensino fundamental. Por isso, o plágio será discutido considerando o contexto em que os textos foram produzidos e os alunos são escritores em processo de construção.

Nesse contexto de estudo, o cerne da observação foi a forma como os alunos utilizam o discurso do outro na produção do gênero resumo escolar, com base numa concepção de linguagem interativa, dialógica e heterogênea. Conforme veremos nas análises, os alunos pesquisados apresentam grande dificuldade em distinguir o próprio texto do texto de outrem e, por isso, tomam como suas as palavras do autor. Aspecto que poderá ser observado durante as análises pela comparação entre os textos produzidos pelos alunos e o texto-fonte e os trechos em negrito.

Os textos da Produção Inicial (PI) foram escolhidos considerando as diferentes estratégias utilizadas pelos alunos para realização do resumo escolar no primeiro momento da produção. Os textos da Produção Final (PF) foram escolhidos analisando, após oficinas de intervenção, a modificação na escrita dos alunos no que se refere à produção adequada do gênero resumo escolar, considerando a estrutura composicional desse gênero; o uso do recurso da paráfrase linguística, o respeito à voz do outro, e o uso de uma discursividade individual para a construção de um texto

Considerando o contexto de produção e por ter no *corpus* textos de alunos, usaremos como categoria de análise os indícios de autoria apresentados por Possenti

(2009) que é uma noção inovadora da noção de autoria apresentada por Foucault (1969), que considerava a autoria a partir da existência de uma obra. Possenti, no entanto, propõe uma análise de textos considerando o discurso, o contexto e a subjetividade de cada escritor, podendo ser utilizada em situações comuns de produção como é o caso da sala de aula.

Quadro 3 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 1

Aluno 1	
<p>Texto-base - 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção</p> <p>Autor: Jacob Pinheiro Goldberg</p>	<p>Texto 1 – Resumo escolar produzido por aluno do nono ano do Ensino Fundamental</p>
<p>(P1) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.</p> <p>(P2) Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão.</p> <p>(P3) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser</p>	<p>(P1a) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico.</p> <p>(P1a) Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão.</p> <p>(P2a) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa, ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do</p>

<p>humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa,ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária.</p> <p>(P4) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe, se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos.</p> <p>(P5) Porém, vai criando um mix. Uma rede de afinidades, de amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico, encontros e desencontros intelectuais, solidariedade e confrontações ideológicas.</p> <p>(P6) O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra, o Facebook em uma espécie de divã coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.</p>	<p>egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária.</p> <p>(P3a) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe, se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos. Porém vai criando uma série de afinidades.</p> <p>(P4a) O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra.</p> <p>(P4a) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o individuo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.</p>
---	---

<p>(P7) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.</p> <p>(P8) Nunca a liberdade esteve tão próxima das mãos, da lógica e da matemática sentimental. Neste mundo de fantasia, pode-se refugiar a frustração e mobilizar a invenção. E quando a tela interagir com o "o que você está pensando?", a ansiedade finda. Alguém se interessa por você.</p> <p>Fonte: GOLDBERG, Jacob Pinheiro. 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção. Disponível em: https://goo.gl/E1SzTz Acesso em: 11 ago. 2018</p>	<p>(P5a) Nunca a liberdade esteve tão próxima das mãos, da lógica e da matemática sentimental.</p>
---	---

Comparando a PI do aluno 1, formada por quatro parágrafos, com o texto-base, observamos que esse aluno inicia sua produção transcrevendo as três linhas iniciais do primeiro parágrafo do texto motivador e suprimindo o restante do parágrafo. A continuação do primeiro parágrafo do texto do aluno é também a cópia literal na íntegra do segundo parágrafo do texto motivador (conforme grifos nossos)..

O mesmo ocorre nos parágrafos subsequentes do texto desse aluno. O segundo parágrafo é a cópia literal do terceiro parágrafo do texto motivador, enquanto

o terceiro parágrafo do texto do aluno é uma cópia integral do quarto parágrafo e das duas primeiras linhas do quinto parágrafo do texto motivador.

A análise de como o texto do aluno foi composto possibilita identificar: 1) o seu desconhecimento sobre como se produz o gênero resumo escolar; e 2) sua falta de domínio sobre o modo como se incorporam em um texto as palavras de outro autor. Tendo feito, até esse momento da análise, somente cópias na íntegra do texto-fonte, sem dar o devido crédito ao autor, o aluno acaba por incorrer em plágio do texto motivador. É interessante notar, ainda, que, além de copiar o texto motivador, o aluno o faz acompanhando a mesma progressão.

O quarto parágrafo do texto do aluno, por sua vez, é uma cópia literal: a) das quatro primeiras linhas do sexto parágrafo do texto motivador; e b) do sétimo parágrafo do texto motivador. Do mesmo modo, o quinto e último parágrafos do aluno correspondem à cópia das três primeiras linhas do último parágrafo(P8) do texto motivador.

Tendo em vista o exposto, vemos que, na produção desse resumo, o aluno copiou trechos inteiros do texto que deveria resumir, sem fazer, em momento algum, referência ao autor e ao texto-fonte. Não há nenhuma linha no texto do aluno que tenha sido, de fato, escrita por ele, não apresentando, portanto, o que Possenti (2009) denominou de singularidade e tomada de posição do autor, fatores que funcionam como indício de autoria. O reflexo disso é que o aluno acaba não dando voz ao autor do texto-fonte e não mantém distância dele para selecionar apenas as informações relevantes, condição essencial na produção segundo Machado (2004).

Nesse sentido, vemos como há uma concepção equivocada desse gênero por parte do aluno. Para esse aluno, resumir informações parece ser correlato a copiar trechos do texto original, sem fazer as referências devidas e sem sintetizar o texto-fonte. O que o aluno faz é reduzir os oito parágrafos do texto-fonte em cinco parágrafos que são compostos de cópias parciais desses parágrafos. O resumo feito por esse aluno corresponde a uma espécie de cópia e cola do texto motivador, feito na modalidade manuscrita. Para mostrar que, infelizmente, essa prática é recorrente na produção dos alunos que participaram das oficinas de língua portuguesa, transcrevemos, a seguir (Quadro 4), o texto motivador e resumos escolares produzidos por outros alunos do nono ano do Ensino Fundamental.

Quadro 4 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 2

Aluno 2	
<p>Texto-base – Texto motivador - 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção</p> <p>Autor: Jacob Pinheiro Goldberg</p>	<p>Texto 2 – Resumo escolar produzido por aluno do nono ano do Ensino Fundamental</p>
<p>(P1) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.</p> <p>(P2) Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão.</p> <p>(P3) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa,ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária.</p>	<p>(P1a) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa,ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária.</p> <p>(P2a) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.</p>

(P4) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe, se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos.

(P5) Porém, vai criando um mix. Uma rede de afinidades, de amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico, encontros e desencontros intelectuais, solidariedade e confrontações ideológicas.

(P6) O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra, o Facebook em uma espécie de divã coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.

(P7) **Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se**

<p>insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.</p> <p>(P8) Nunca a liberdade esteve tão próxima das mãos, da lógica e da matemática sentimental. Neste mundo de fantasia, pode-se refugiar a frustração e mobilizar a invenção. E quando a tela interagir com o "o que você está pensando?", a ansiedade finda. Alguém se interessa por você.</p> <p>GOLDBERG, Jacob Pinheiro. 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção. Disponível em: https://goo.gl/E1SzTz Acesso em: 11 ago. 2018</p>	
--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Semelhante ao que vimos na produção do aluno 1, analisada anteriormente, o texto do aluno 2 se constituiu também de cópia integral e sem referências (plágio) do texto motivador. O primeiro parágrafo, por exemplo, é o mesmo que o terceiro parágrafo do texto que embasou a produção do resumo escolar. Já o segundo parágrafo do texto do aluno é a cópia na íntegra e sem referências do sétimo parágrafo do texto motivador.

Considerando o conceito de resumo apresentado por Machado (2005, p. 91) "como sendo a apresentação concisa dos conteúdos de outro texto", informando ao leitor as ideias centrais do texto-base de forma selecionada e organizada, observamos um comprometimento no resumo escolar desse aluno, pois, preso à transcrição de parágrafos inteiros do texto, não selecionou as principais ideias do texto motivador.

Outro aspecto importante que deve ser observado acerca do uso da cópia literal dos parágrafos do texto motivador, é que essa prática inviabiliza a utilização pelos alunos/autores dos recursos da paráfrase linguística teorizado por Fuchs(1985), que daria um aspecto mais pessoal ao resumo escolar, uma vez que o aluno iria construir uma retextualização do texto fonte, fazendo a sumarização das ideias globais.

Resumir para estes alunos parece ser equivalente a reproduzir trechos do texto original. A falta de conhecimentos básicos sobre a estrutura necessária para a produção do gênero resumo produzido em contexto escolar foi destacada por Machado (2004) como um problema que explica a dificuldade dos alunos em realizar produções escritas diversas que precisam do resumo, o que faz desse gênero um dos mais importantes no processo de produção textual, por servir como base de produção para outros gêneros.

No que se refere ao posicionamento do aluno-autor, há um comprometimento também na tomada de posição e singularidade na produção textual que, de acordo com Possenti (2009), são fatores essenciais para a construção de um texto que possa ter o estatuto de autoral. Quando o aluno copia trechos sem mencionar o autor do texto copiado, deixa de dar voz a outros e não constrói um texto singular ou que tenha marcas do estilo daquele que escreve. A seguir, tem-se representada, no quadro 5, a PI do aluno 4.

Quadro 5 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 4

Aluno 4	
<p>Texto-base - 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção</p> <p>Autor: Jacob Pinheiro Goldberg</p>	<p>Produção inicial - Resumo escolar produzido por aluno do 9º Ano</p>
<p>(P1) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o</p>	<p>(P1a) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão,</p>

<p>pânico, enfim, para o desassossego da alma.</p> <p>(P2) Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão.</p> <p>(P3) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa, ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária</p> <p>(P4) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe, se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos.</p> <p>(P5) Porém, vai criando um mix. Uma rede de afinidades, de</p>	<p>para o pânico, enfim, para o desassossego da alma</p> <p>(P2a) Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de Vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão</p> <p>(P3a) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte).</p> <p>(P3a) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe. Porém, vai criando um mix. Uma rede de afinidades, de amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico.</p> <p>(P4a) O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra, o Facebook em uma espécie de divã coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.</p>
--	--

amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico, encontros e desencontros intelectuais, solidariedade e confrontações ideológicas.

(P6) O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra, o Facebook em uma espécie de divã coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.

(P7) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.

(P8) Nunca a liberdade esteve tão próxima das mãos, da lógica e da matemática sentimental. Neste mundo de fantasia, pode-se refugiar a frustração e mobilizar a invenção. E quando a tela interagir com o "o que você está pensando?", a

<p>ansiedade finda. Alguém se interessa por você.</p> <p>Fonte: GOLDBERG, Jacob Pinheiro. 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção. Disponível em: https://goo.gl/E1SzTz Acesso em: 11 ago. 2018</p>	
--	--

Na produção inicial do resumo do aluno 4, o primeiro e o segundo parágrafos do texto do aluno são a cópia integral do primeiro e do segundo parágrafos do texto-fonte, apresentando apenas uma única alteração: a palavra "Vazio" com letra maiúscula. Porém, no terceiro parágrafo, por ser mais longo, ele retira dois trechos e mantém dois trechos que vão formar o terceiro e o quarto parágrafos do resumo escolar. Ele conserva a mesma estrutura e apenas exclui trechos e os parágrafos 7 e 8 do texto-fonte, como pode ser observado no quadro anterior (trechos em negrito).

Não apresenta referência ao autor nem ao texto resumido. Também não faz menção ao autor e seus atos presentes no texto-base. No que se refere à linguagem utilizada, não faz uso do recurso da paráfrase linguística (Fuchs, 1985) para reescrever o que leu no texto-fonte selecionando as informações fundamentais, pois copia as mesmas palavras do texto motivador.

Diante da presença frequente da cópia literal do texto, com supressão de partes dele, observa-se a falta de subjetividade do autor, que não constrói um texto com marcas próprias comprometendo a percepção de indícios de autoria (Possenti, 2009) nesse texto. Do mesmo modo, semelhante ao que observamos nos dois textos anteriores, é possível diagnosticar um desconhecimento do gênero resumo escolar por parte desses alunos, já que o resumo escolar produzido por eles parece não ter a funcionalidade esperada para esse gênero.

O que o aluno faz nesse texto é: 1) suprimir partes do texto-fonte (dos parágrafos 3, 4 e 5); excluir outros parágrafos do texto-fonte (parágrafo 7 e 8); copiar literalmente outros trechos e agrupar trechos de diferentes parágrafos do texto-fonte (parágrafo 3, 4 e 5) em um único parágrafo do seu texto (terceiro parágrafo), tudo sem fazer referência às fontes devidas e sem alteração linguístico-discursivas do texto-fonte para o texto do aluno. No quadro 6, vê-se representada o PI do aluno 5.

Quadro 6 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 5

Aluno 5	
<p>Texto-base - 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção</p> <p>Autor: Jacob Pinheiro Goldberg</p>	<p>Produção inicial (PI) - Resumo escolar produzido por aluno do 9º Ano</p>
<p>(P1) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.</p> <p>(P2) Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão.</p> <p>(P3) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa,ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária</p>	<p>(P1a) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.</p> <p>(P2a) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa,ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária.</p> <p>(P3a) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os</p>

(P4) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe, se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos.

(P5) Porém, vai criando um mix. Uma rede de afinidades, de amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico, encontros e desencontros intelectuais, solidariedade e confrontações ideológicas.

(P6)O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra, o Facebook em uma espécie de divã coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.

(P7) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que

contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.

expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.

(P8) Nunca a liberdade esteve tão próxima das mãos, da lógica e da matemática sentimental. Neste mundo de fantasia, pode-se refugiar a frustração e mobilizar a invenção. E quando a tela interagir com o "o que você está pensando?", a ansiedade finda. Alguém se interessa por você.

GOLDBERG, Jacob Pinheiro. 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção. Disponível em: <https://goo.gl/E1SzTz>. Acesso em: 11 ago. 2018.

A estratégia de resumo utilizada pelo aluno 5 segue o mesmo parâmetro de apagamento utilizados pelos alunos anteriores. No entanto, observa-se que esse aluno excluiu parágrafos integrais (P2), (P4), (P5), (P6) (P8), grifos destacados no texto-fonte no quadro anterior. Manteve, em seu resumo, os parágrafos (P1), (P3), e (P7) integralmente, que viraram (P1a), (P2a), (P3a), respectivamente no texto do aluno, conforme pode ser observado na produção inicial exposta no quadro. Esse aluno apresenta dificuldade para sumarizar as ideias do texto-fonte, pois usou as mesmas palavras do texto motivador e não faz menção ao autor e ao texto resumido, fatores que, segundo Machado (2004), são importantes para a composição estrutural do gênero resumo escolar.

Não se observa, nas produções do aluno 5, o que Possenti (2009) denominou de indícios de autoria. Ao realizar transcrições literais de parágrafos do texto-fonte, esse aluno não consegue utilizar um princípio fundamental da função do autor: ter uma escrita própria, com marcas de subjetividade. Preso em transcrever o que o autor do texto original escreveu, inclusive na mesma ordem, não apresenta estilo próprio e não faz distinção entre a voz do autor e a sua própria voz.

5.1 Outras estratégias utilizadas pelos alunos na realização do resumo escolar e a permanência da cópia literal

A seguir (Quadro 7), apresentaremos o texto-base e a produção inicial realizada por outros alunos do 9º ano. Os resumos produzidos pelos alunos serão comparados com o texto-inspiração, destacando as estratégias que foram utilizadas por eles para suprimir ideias. O enfoque principal será a reflexão sobre outras estratégias que esses alunos usaram para fazer recortes e a recorrência da cópia literal de trechos do texto-base.

Quadro 7 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 3

Aluno 3	
<p>Texto-base - 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção</p> <p>Autor: Jacob Pinheiro Goldberg</p>	<p>Produção inicial - Resumo escolar produzido por aluno do 9º Ano</p>
<p>(P1) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.</p> <p>(P2) Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão.</p>	<p>(P1a) A catarse por meio do gênero dramático que engloba a tragédia e a comédia, (lágrima ou risadas). Há uma expressão estética, para crises existenciais há um remédio que é para a angústia para a depressão, para o pânico.</p> <p>(P2a) Ler ou escrever um poema e compor ou ouvir uma música, são tipos de mecanismo, nós momentos de ansiedade ou seja “ Ato de vazio”. E o ato onde joga o indivíduo na solidão.</p> <p>(P3a) O ser humano sempre tenta superar a tanafobia(o medo da morte). A pessoailhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do</p>

<p>(P3) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa, ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária.</p> <p>(P4) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe, se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos.</p> <p>(P5) Porém, vai criando um mix. Uma rede de afinidades, de amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico, encontros e desencontros intelectuais, solidariedade e confrontações ideológicas.</p> <p>(P6) O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra, o Facebook em uma espécie de divã coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.</p>	<p>egocentralizado, há uma rota de escape extraordinária(no automóvel com os vidros, fechados, banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito)</p> <p>(P4a)Foi criado um mix, uma rede de afinidades de amigos e inimigos jogando com emoções e encontros e desencontros intelectuais. Através do Facebook com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais. O indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem, “nuvem” e que expande outras imigrações.</p>
--	---

<p>(P7) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.</p> <p>(P8) Nunca a liberdade esteve tão próxima das mãos, da lógica e da matemática sentimental. Neste mundo de fantasia, pode-se refugiar a frustração e mobilizar a invenção. E quando a tela interagir com o "o que você está pensando?", a ansiedade finda. Alguém se interessa por você.</p> <p>GOLDBERG, Jacob Pinheiro. 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção. Disponível em: https://goo.gl/E1SzTz. Acesso em: 11 ago. de 2018</p>	
--	--

Na PI do aluno 3, composta de quatro parágrafos, observa-se que esse aluno não transcreve integralmente os parágrafos, mas segue fazendo cortes e trocando a posição de algumas palavras, como forma de mudar o que está escrito no texto-base, estratégia evidente no (P2a) do texto do aluno em que ocorre a troca dos verbos “ ler ou escrever”, que, no texto-fonte (P2), é “escrever ou ler”. E ele segue fazendo a troca do verbo “encontra” (P3) do texto-fonte por “há” (P3a) da PI, o que resulta em uma mudança de sentido.

Analisando as alterações realizadas pelo aluno sob a ótica da categoria da paráfrase linguística apresentadas por Fuchs (1985), percebemos a tentativa de utilizar a equivalência, porém há um comprometimento no sentido dos parágrafos pelo corte de ideias importantes. Por isso, trata-se apenas de uma tentativa de equivalência, pois, segundo a autora, o princípio da equivalência é a não alteração do sentido global.

Embora o aluno faça algumas trocas de palavras por outras, não podemos afirmar que ele utilizou sinonímia, pois nem sempre as palavras apresentam o mesmo sentido de base. Ele substituiu, por exemplo, “Porém, vai criando um mix “ por “Foi criado um mix” . Nesse caso, a ideia de adversidade foi suprimida, e isso provocou uma mudança total no sentido apresentado no texto original. E se observarmos o seu resumo inteiro, percebemos que ele utiliza praticamente todas as palavras retiradas do texto-fonte.

No quadro 8, a seguir, há uma comparação do primeiro parágrafo do resumo escolar realizado pelo aluno e a relação desse parágrafo com trechos do texto-fonte. Observa-se uma mistura de trechos do primeiro e do segundo parágrafos do texto-fonte na montagem do resumo do aluno, que apenas suprime trechos, conforme grifos no quadro. Exclui a expressão “ou seja” nas duas ocorrências. Retira os travessões explicativos e usa parênteses nas palavras “lágrimas” e “risadas” como forma de explicação para “tragédia” e “comédia”. Ocorre também algumas mudanças na posição de palavras, O fragmento “Escrever ou ler”, no início do segundo parágrafo, é utilizado no resumo pelo aluno como “Ler ou escrever”.

De modo geral, observa-se a ausência de indícios de autoria na produção desse aluno, pois, conforme afirma Possenti(2009), a subjetividade é uma marca importante para definir um escritor autônomo. Como o aluno fica preso em transcrições literais, com mudanças pequenas do texto original, deixa de construir um texto próprio, singular e acaba recorrendo ao plágio.

Quadro 8 - Comparação entre parágrafos do texto-base com (P1a) e (P2a) da PI do texto do aluno 3

Texto-base	Produção Inicial do aluno 3
(P1) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de	(P1a) A catarse por meio do gênero dramático que engloba a

<p>sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – <u>é, além de uma expressão estética, remédio</u> para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, <u>enfim, para o desassossego da alma.</u></p> <p>(P2) <u>Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade,</u> pelo "ato de vazio", <u>ou seja,</u> pelo ato que joga o indivíduo na solidão.</p>	<p>tragédia e a comédia, (lágrima ou risadas). Há uma expressão estética, para crises existenciais há um remédio que é para a angústia para a depressão, para o pânico.</p> <p>(P2a) <u>Ler ou escrever um poema e compor ou ouvir uma música,</u> são tipos de mecanismo, nós momentos de ansiedade ou seja "Ato de vazio". E o ato onde joga o indivíduo na solidão.</p>
--	---

O aluno utiliza a mesma estratégia de corte no segundo e terceiro parágrafos fazendo uma mistura de partes dos parágrafos sequenciados do texto-fonte, suprimindo trechos, trocando a posição de algumas palavras e fazendo inclusão de outras que fazem o texto perder o sentido original, como é o caso da troca do “pelo ato que joga” (P2) por ‘onde joga’ (P2a).

No último parágrafo (P4a), o aluno tenta reformular as ideias do (P7) do texto-fonte e, para isso, suprime trechos. Nessa reformulação, os termos “nuvem” e “expande outras imigrações” são empregados como uma glosa metaenunciativa de personagem, conceito utilizado por Autier-Revuz(2004). Essa mudança modifica totalmente a informação apresentada no texto original, como podemos analisar no quadro 9.

Quadro 9 - Comparação (P7) texto-base e (P4a) da PI do aluno 3

Texto-base	Produção inicial do aluno 3
(P7) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e	(P4a) Através do Facebook com confissões das mais secretas e

<p>explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. <u>Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação.</u> Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, <u>apavora os tiranos e os monopólios do poder</u></p>	<p>explosões de manifestos sociais. O indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem, <u>"nuvem" e que expande outras imigrações</u></p>
---	---

O aluno 3 segue o mesmo esquema de composição e sequência de ideias do texto original e utiliza, na íntegra, as mesmas palavras, não ocorrendo, nesse caso, a sumarização de conteúdos necessária ao gênero resumo, conforme afirma Machado (2004). Embora haja uma troca na posição de algumas palavras, não se observa a troca por sinônimos que caracterizaria a sinonímia, um dos tópicos da paráfrase linguística apresentada por Fuchs (1988).

Observa-se que, nessa produção inicial, não houve preocupação em fazer menção ao autor e nem ao artigo utilizado como texto-fonte. Assim, subentende-se que, para esse aluno, fazer resumo é fazer cortes de parágrafos e em partes de parágrafos, mantendo a estrutura do texto-base, sem se preocupar com a cópia literal dos trechos utilizados e autoria

A seguir, apresenta-se, no quadro 10, a PI do aluno 6.

Quadro 10 - Texto 1 utilizado como base (Anexo 1) PI do aluno 6

Aluno 6	
<p>Texto-base - 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção</p> <p>Autor: Jacob Pinheiro Goldberg</p>	<p>Produção inicial - Resumo escolar produzido por aluno do 9º Ano</p>

<p>(P1) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.</p> <p>(P2) Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão.</p> <p>(P3) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa,ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária</p> <p>(P4) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe, se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que</p>	<p>(P1a) A cultura apresentada, explica que ‘ela’ é como uma forma de demonstrar sentimento, tanto sofrimento como alegria. É um ato de desabafo de se expressar, por meio do gênero dramático.</p> <p>(P2a) O autor diz que as pessoas utilizão esse ato de ler, escrever, ouvir e compor (músicas ou poemas) como forma de fuga do sofrimento, da ansiedade ou do vazio que sente por dentro, jogar seus sofrimentos na solidão.</p> <p>(P3a) A muito tempo o ser humano usa rabiscos como forma de fugir e tentar superar a tanafobia (medo da morte). Hoje atravez de vidros fechados, no banheiro, no altomóvel e em vários outros lugares o ser humano tenta se expor, se expressar e se aproximar do seu ser virtual, que lhe traz paz.</p> <p>(P4a) Por isso, a pessoa acaba criando uma rede de afinidades. Em vez de antidepressivos, o ato de localizar sua alma gêmea ou inimigo, transforma tudo em abracadabra.</p>
---	--

tenha ideia e percepção sensorial desses **seres virtuais** íntimos.

(P5) Porém, vai criando um mix.

Uma rede de afinidades, de amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico, encontros e desencontros intelectuais, solidariedade e confrontações ideológicas.

(P6) O fato é que, **em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma**, num verdadeiro **abracadabra**, o Facebook em uma espécie de divã coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.

(P7) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.

(P8) Nunca a liberdade esteve tão próxima das mãos, da lógica e da matemática sentimental. Neste mundo de fantasia, pode-se refugiar a frustração e mobilizar a invenção. E

<p>quando a tela interagir com o "o que você está pensando?", a ansiedade finda. Alguém se interessa por você.</p> <p>GOLDBERG, Jacob Pinheiro. 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção. Disponível em: https://goo.gl/E1SzTz Acesso em: 11 ago. 2018.</p>	
---	--

O aluno 6, em sua primeira produção, tenta elaborar uma paráfrase por reformulação conforme categorias de paráfrase apresentadas por Fuchs(1985). No entanto, observa-se alterações no sentido de algumas partes do texto, por isso não podemos afirmar o uso deste recurso, mas uma tentativa de reformulação das informações do texto-fonte.

Nota-se que o trecho do texto-fonte, no (P1) “Desde sempre, **a cultura e a arte** foram consideradas formas [...]” é reproduzido no (P1a) da produção inicial do aluno como “**A cultura** apresentada explica que ‘**ela**’ é como uma forma de demonstrar sentimento”. Nessa reformulação, o aluno perdeu o referente ao trocar “A cultura e a arte” apenas por “cultura”. Mais adiante, faz retomada com o pronome “ela”, comprometendo o sentido global da informação.

Embora o aluno faça referência ao autor no (P2a) da primeira produção, este aluno mantém quase a sequência dos parágrafos do texto-fonte, o que mostra uma certa dependência de transcrição da estrutura e do vocabulário do texto-base, como pode ser observado nos destaques em negrito no quadro anterior. A lógica de organização dos parágrafos do texto adotada pelo aluno no seu resumo acaba sendo quase a mesma que a do autor do texto-fonte, fato que compromete, também, a tentativa de reformulação.

Traçando a comparação entre o (P3a) do resumo do aluno com o (P3) do texto-fonte, observa-se uma correspondência direta entre as informações, porém o aluno utiliza outros termos para expressar a ideia do texto, elaborando o que Fuchs (1985) denominou de paráfrase linguística por sinonímia, como podemos ver nos destaques do quadro 11.

Quadro 11 - Comparação (P3) do texto base e (P3a) da PI do aluno 6

Texto-base	Produção inicial do aluno 6
-------------------	------------------------------------

<p>(P3) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa, ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária.</p> <p>(P4) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe, se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos.</p>	<p>(P3a) A muito tempo o ser humano usa rabiscos como forma de fugir e tentar superar a tanatofobia (medo da morte). Hoje através de vidros fechados, no banheiro, no altomóvel e em vários outros lugares o ser humano tenta se expor, se expressar e se aproximar do seu ser virtual, que lhe traz paz.</p>
---	--

Observa-se que esse aluno fez apagamento de informações importantes, o que compromete a estrutura do gênero resumo escolar, pois o autor do resumo, de acordo com Machado (2004), pode condensar as informações importantes do texto-fonte, mas não pode fazer a exclusão dessas informações.

No mesmo parágrafo, o aluno fez uso de expressões genéricas como “A[há] muito tempo” e “em vários outros lugares” (P3a) para reformular a ideia, porém essa reformulação afeta o sentido. Vale ressaltar que, na tentativa de realização de uma escrita mais individual, o aluno apresenta problema de adequação vocabular, não presente no texto-base, ao trocar o verbo “Há” por “A” em “A[há] muito tempo’.

De acordo com Possenti (2009), a falta de subjetividade e de um repertório próprio são problemas que travam o autor na direção da produção de um texto autoral. Por isso, existe uma grande necessidade de um trabalho com atividades que, além de proporcionar a reflexão sobre o respeito ao que o outro diz, possibilitem ao aluno a prática de uma escrita autônoma e individual.

5.2 Adequações realizadas pelos alunos na produção final do gênero resumo escolar após oficinas de intervenção

Esta seção apresenta as modificações nas produções finais dos resumos escolares produzidos pelos alunos. Vale ressaltar que foram realizadas oficinas sequenciadas de intervenção que tiveram o objetivo principal de fazer um estudo sistemático sobre as características do gênero resumo escolar. Para tanto, foram utilizadas atividades baseadas nas propostas apresentadas por Anna Rachel Machado (Org), no livro *Resumo* (2004).

As atividades aplicadas proporcionaram reflexão e operação sobre o texto escrito (epilinguismo) e visaram ao desenvolvimento das capacidades necessárias para que o aluno pudesse produzir o gênero de forma adequada, mantendo a regularidade das suas características. Serão expostas nos quadros a seguir a Produção Inicial (PI) e a Produção Final (PF) dos alunos 3, 4, 5 e 6 para que possamos visualizar as adequações realizadas por eles no texto reescrito. Os parágrafos serão identificados como (P1a) para os parágrafos da produção inicial e (P1b) para a produção final, conforme sequência. Em alguns momentos da análise, incluiremos, também, partes do texto-base para melhorar o nível de comparação.

Quadro 12 - Produção inicial (PI) e Produção Final (PF) do aluno 3

Aluno 3	
Produção inicial (PI)	Produção final (PF)
(P1a) A catarse por meio do gênero dramático que engloba a tragédia e a comédia, (lágrima ou risadas). Há uma expressão estética, para crises existenciais há um remédio que é para a angústia para a depressão, para o pânico. Ler ou escrever um poema e compor ou ouvir uma musica, são tipos de mecanismo, nós momentos de	(P1b) Jacob Pinheiro Goldberg apresenta no texto Divã coletivo, Facebook sublima o sofrimento e estimula a imaginação, que sempre a cultura a arte foram formas de sublimação de um grande sofrimento, por meio dramático engloba a tragédia, comédia, lágrimas, risada uma expressão estética. Um remédio de

<p>ansiedade, ou seja, “Ato de vazio”. E o ato onde joga o indivíduo na solidão.</p> <p>(P2a) O ser humano sempre tenta superar a tanafobia(o medo da morte). A pessoa ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, há uma rota de escape extraordinária (no automóvel com os vidros,fechados, banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito)</p> <p>(P3a) Foi criado um mix, uma rede de afinidades de amigos e inimigos jogando com emoções e encontros e desencontros intelectuais. Através do Facebook com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais. O indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem, “nuvem” e que expande outras imigrações.</p> <p>(P4a) Nunca a liberdade esteve tão próxima das mãos, da lógica e da matemática sentimental. Neste mundo de fantasia, pode-se refugiar a frustração e mobilizar a invenção.</p>	<p>crises, angustias, depressão, pânico, desassossego da alma etc.</p> <p>(P2b) Para o autor compor, ouvir música são mecanismos de fuga os momentos de ansiedade de quando está no “ato de vazio”, pelo ato que põe a pessoa no abismo, na angústia , na solidão. Ao registrar passagem neste mundo humano queremos superar uma tanafobia no universo do medo de uma grande morte. Através das redes sociais, a pessoa mostra ser uma pessoa completamente alegre sem manifestar suas tristezas na internet.</p>
--	---

No texto reescrito pelo aluno 3 na (PF), após oficinas com atividades epilinguísticas, percebe-se que ele faz menção ao autor e à obra e tenta fazer uma paráfrase no nível do discurso na perspectiva que Fuchs (1985) denominou de reformulação. No entanto, faz um texto quase topicalizado, utilizando as palavras-chave do texto-base. Considerando que se trata de textos de alunos, podemos sugerir uma nova categoria de paráfrase, paráfrase por topicalização, que não foi pensada

por Fuchs (1985), visto que os estudos apresentados por essa autora eram destinados a autores proeficientes e não contempla esse caso.

Embora utilizando ainda muito do vocabulário do texto-base, o aluno tenta se desprender um pouco do esquema de composição fazendo adequações do vocabulário em alguns momentos, expondo o que compreendeu das ideias centrais apresentadas no texto-inspiração, porém não fugindo do seu conteúdo nem abordando opiniões pessoais.

Esse dado fica bem evidente quando o aluno fecha o seu resumo com o trecho “Através das redes sociais, a pessoa mostra ser uma pessoa completamente alegre sem manifestar suas tristezas na internet”. Na produção inicial, esse aluno não apresenta nenhum tipo de interpretação acerca das ideias centrais do texto lido e resumido, visto que ficou preso à transcrição de partes do texto original.

Diante da dificuldade que o aluno apresenta relacionada à questão semântica, com a paráfrase lexical e uso da sinonímia, fica evidente que a abordagem sobre esse tema precisaria ser mais aprofundada. Entende-se que a construção da utilização de sentidos diversificados e dinâmicos de palavras e frases na construção de um novo texto é um processo que requer orientação desde os primeiros escritos do aluno e, dificilmente, será construído somente por meio de algumas oficinas.

Quadro 13 - Produção inicial (PI) e Produção Final (PF) do aluno 4

Aluno 4	
Produção Inicial (PI)	Produção Final (PF)
(P1a) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma	(P1b) No texto “Divã Coletivo, Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção”, Jacob Pinheiro Goldberg aponta os perigos que a internet pode causar e as consequências que há na internet. Como está expresso no último parágrafo do texto” [...] Através do Facebook. Com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais o que o indivíduo transmite pode

<p>(P2a) Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de Vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão</p> <p>(P3a) Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte).</p> <p>(P4a) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe.</p> <p>(P5a) Porém, vai criando um mix. Uma rede de afinidades, de amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico.</p> <p>(P6a) O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra, o Facebook em uma espécie de divã coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.</p>	<p>ser autêntico ou invenção de uma personagem. em qualquer uma das hipóteses, apavora os tiranos e os monopólios do poder”.</p>
--	--

Comparando a produção final do aluno 4 com a produção inicial, observa-se que esse aluno conseguiu, na produção final, desvincular-se da transcrição literal e abordou a ideia do texto-fonte, embora na redução de informações tenha deixado de expor informações importantes. O resumo escolar fica incompleto, pois, de acordo com Machado (2010), o apagamento de informações na sumarização deve ser feito pela seleção de informações mais importantes e a exclusão das menos importantes.

Observa-se um pouco de subjetividade na construção do texto, porém parece que o aluno ficou travado e não conseguiu desenvolver o texto, escrevendo apenas um parágrafo, enquanto, no texto inicial, usando as palavras do autor do texto-fonte, escreveu seis parágrafos.

Fez corretamente menção ao autor e ao texto resumido e demonstra ter compreendido a importância do respeito ao discurso do outro utilizando, inclusive, o recurso da citação direta, no trecho em realce no quadro a seguir.

Quadro 14 - (P1b) da PF do aluno 4 “Uso de recurso da citação direta”

(P1b) [...]Como está expresso no último parágrafo do texto” [...] **Através do facebook. Com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou invenção de uma personagem. Em qualquer uma das hipóteses, apavora os tiranos e os monopólios do poder”.**

Esse aluno faz a indicação de uso do discurso direto em forma de citação, usa as aspas e utiliza os colchetes para indicar que o trecho não está completo. Embora ainda um pouco confuso sobre o uso desses recursos, ele foi despertado por meio das atividades de reflexão e operação(epilinguismo) sobre a estrutura composicional, linguística e textual do gênero resumo escolar, para destacar o que é discurso do outro e o que é discurso próprio, não tomando as palavras do autor como suas.

Quadro 15 - Produção inicial (PI) e Produção Final (PF) do aluno 5

Aluno 5	
Produção inicial (PI)	Produção final (PF)
(P1a) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático –que engloba a	(P1b) O autor Jacob Pinheiro Goldberg, mostra que desde sempre a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do

<p>tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.</p> <p>(P2a) e desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa, ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária.</p> <p>(P3a) Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.</p>	<p>gênero dramático que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e as risadas é além de uma expressão estética remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim para o desassossego da alma.</p> <p>(P2b) Ele também fala que escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga durante os momentos de ansiedade pelo “ato de vazio”, ou seja pelo ato que joga o indivíduo na solidão.</p> <p>(P3b) No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos se comunica, se expõe e se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos é isso que o autor Jacob fala no seu texto.</p>
--	---

Comparando a PI com a PF do aluno 5, observa-se que as atividades realizadas nas oficinas, que tiveram como base orientadora o epilinguismo, proporcionaram ao aluno compreensão e operação sobre aspectos importantes da composição do gênero resumo escolar. Observa-se que ele cita o nome do autor do texto-fonte no início do resumo e faz referência a ele no decorrer do resumo (trechos

em negrito no quadro 16), além de atribuir atos a ele (termos sublinhados no quadro 16), como se observa no trecho apresentado a seguir.

Quadro 16 - Trechos (P1b), (P2), (P3b) da PF do aluno 5

(P1b) **O autor Jacob Pinheiro Goldberg**, mostra que desde sempre a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico[...]

(P2b) **Ele** também fala que escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga[...]

(P3b) [...]ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos é isso que o **autor Jacob** fala no seu texto.

Observa-se que o aluno aprendeu a empregar a voz do outro, mas encontra dificuldade no uso da paráfrase, ao tentar usar o que Fuchs (1985) denominou de equivalência formal, visto que ainda mantém em seu texto trechos integrais do texto-base. Vejamos, a seguir (Quadro 17), a comparação entre o primeiro parágrafo do texto-base e o primeiro parágrafo resumido na produção inicial e final desse aluno.

Quadro 17 - Comparação (P1) do texto-base com o (P1a) da PI e (P1b) da PF do aluno 5

Parágrafo do texto- base	Parágrafo da produção inicial 5	Parágrafo da produção final 5
(P1) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as	(P1a) Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático – que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é,	(P1b) O autor Jacob Pinheiro Goldberg, mostra que desde sempre a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático que

lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.	além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.	engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e as risadas é além de uma expressão estética remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim para o desassossego da alma
--	---	--

Essa comparação evidencia que a dificuldade do aluno vai além do não conhecimento da composição do gênero, pois não consegue utilizar a paráfrase linguística para reformular as ideias do texto e, por isso, fica preso ao texto-base. No (P1b) do resumo reescrito por esse aluno na produção final (conforme grifos do quadro 17) há mais de três linhas copiadas do texto original, sem fazer uso das aspas, que marcam o uso do discurso direto, o que configura claramente a prática do plágio.

Esse dado reforça a ideia de que é imprescindível um trabalho com as séries iniciais referente à reformulação de ideias utilizando diferentes recursos linguísticos, que deve ser continuado nas séries finais do ensino fundamental, especialmente no que se refere ao uso da paráfrase linguística. No quadro 18, a seguir, apresenta-se comparação entre a PI e a PF do aluno 6.

Quadro 18 - Produção inicial (PI) e Produção Final (PF) do aluno 6

Aluno 6	
Produção inicial	Produção final
(P1a) A cultura apresentada, explica que ‘ela” é como uma forma de demonstrar sentimento, tanto sofrimento como alegria. É um ato de desabafo de se expressar, por meio do gênero dramático.	(P1b) O <u>autor do texto</u> ” Facebook, sublima o sofrimento e estimula a imaginação”, mostra que a cultura apresentada é como uma forma de demonstrar sentimentos, tanto sofrimento como alegria. É um

<p>(P2a) O autor diz que as pessoas utilizam esse ato de ler, escrever, ouvir e compor (músicas ou poemas) como forma de fuga do sofrimento, da ansiedade ou do vazio que sente por dentro, jogar seus sofrimentos na solidão.</p> <p>(P3a) A muito tempo o ser humano usa rabiscos como forma de fugir e tentar superar a tanafobia (medo da morte). Hoje através de vidros fechados, no banheiro, no altomóvel e em vários outros lugares o ser humano tenta se expor, se expressar e se aproximar do seu ser virtual, que lhe traz paz.</p> <p>(P4a) Por isso, a pessoa acaba criando uma rede de afinidades. Em vez de antidepressivos, o ato de localizar sua alma gêmea ou inimigo, transforma tudo em abracadabra.</p>	<p>ato de desabafo de se expressar, por meio do gênero dramático.</p> <p>(P2b) <u>Goldberg</u> diz que as pessoas utilizam esse ato de ler, escrever, ouvir e compor músicas ou poemas) como forma de fuga do sofrimento, da ansiedade ou do vazio que sente por dentro, jogar seus sofrimentos para fora.</p> <p>(P3b) Para <u>ele</u>, a muito tempo o ser humano usa rabiscos como forma de fugir e tentar superar a tanatofobia (medo da morte) . Hoje através de várias coisas o ser humano tenta se expor, se expressar e se aproximar do seu ser virtual que lhe traz paz.</p> <p>(P4b) Por isso, as pessoas criam uma rede de afinidades, para tentar escapar de uma depressão.</p>
---	---

Após oficinas que proporcionaram atividades de reflexão e operação sobre a produção inicial, o aluno 6 demonstra ter compreendido bem a importância de se fazer menção ao autor e ao texto resumido, deixando evidente o respeito com o discurso do outro. Inicia o resumo escolar com “O autor do texto “e faz uso de dois termos relacionados ao autor no corpo do texto “Goldberg” e “ele “(se referindo ao autor). Atribui também atos ao autor evidenciado pelos verbos “mostra” e “diz”.

Comparando o texto reescrito com a produção inicial, percebe-se claramente que o aluno compreendeu a importância do respeito ao discurso alheio, embora em alguns trechos se mantenha preso ao uso das mesmas palavras do texto-fonte e não

consiga construir um texto que apresente indícios de autoria, por falta de distanciamento e ausência de subjetividade.

Percebe-se uma seleção de informações e uma tentativa de fazer uso da paráfrase na perspectiva da reformulação, porém a perda de sentido compromete a informação transmitida no texto original.

Embora o aluno siga a mesma sequência do texto-base e faça uso, em alguns momentos, do mesmo vocabulário, há uma tentativa clara de sumarizar as ideias utilizando o recurso de generalização por meio do uso da frase “para tentar escapar da depressão” (P4b da produção final). Vejamos a comparação entre os parágrafos resumidos do texto-fonte e os últimos parágrafos da primeira e segunda produção, no quadro a seguir.

Quadro 19 - Comparação (P5) e (P6) do texto-base e (P4a) da PI e (P4b) da PF

Parágrafos resumidos do texto-base	Produção inicial do aluno 6	Produção final do aluno 6
<p>(P5) Porém, vai criando um mix. Uma rede de afinidades, de amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico, encontros e desencontros intelectuais, solidariedade e confrontações ideológicas.</p> <p>(P6) O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra, o Facebook em uma espécie de divã</p>	<p>(P4a) Por isso, <u>a pessoa</u> acaba criando uma rede de afinidades. Em vez de antidepressivos, o ato de localizar sua alma gêmea ou inimigo, transforma tudo em abacadabra.</p>	<p>(P4b) Por isso, <u>as pessoas</u> criam uma rede de afinidades, para tentar escapar de uma depressão.</p>

coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.		
--	--	--

Comparando esses parágrafos, observa-se que o aluno trocou a conjunção “Porém” com sentido de oposição usada no início do parágrafo (P5) do texto-fonte, pela conjunção “Por isso”, com sentido explicativo no início do (P4a) e (P4b) da produção inicial e produção final. As conjunções, “porém”, e “por isso”, além de terem sentido diferentes, na linguística textual têm como finalidade principal fornecer progressão ao texto. Realizar a troca do conectivo do texto base, por outro não equivalente, compromete o sentido global do texto.

Percebe-se que esse aluno não possui domínio sobre as relações de sentido que os conectivos possuem e que a troca de um elemento coesivo por outro de sentido diferente altera a informação transmitida no texto-base, por isso troca tranquilamente, “**Porém**, vai criando um mix. Uma rede de afinidades” (P5) por “**Por isso**, a pessoa acaba criando uma rede de afinidades,” (P4a) da produção inicial e na produção final “**Por isso**, as pessoas criam uma rede de afinidades” (P4b).

As análises realizadas revelaram que o trabalho de produção de um texto tomando outro como base não é uma tarefa fácil para os alunos. Eles apresentaram, nos textos da primeira produção, um entendimento de que resumir seria apagar trechos ou parágrafos e copiar integralmente partes do texto-fonte. Ao longo do processo, com a aplicação das oficinas de intervenção, ficou evidente que compreenderam a composição estrutural do gênero resumo escolar, sua função e a forma de utilizar a palavra do outro.

Entendemos, no entanto, que o trabalho com esse gênero deve ser complementado com o estudo da paráfrase linguística para sanar os problemas relacionados à reformulação do que foi dito no texto-fonte. Acreditamos que não basta saber encontrar as ideias principais do texto; é preciso, também, saber expressá-las de outra forma subjetiva e individual. Acreditamos que esse problema pode ser sanado com um trabalho realizado na esfera semântica, a exemplo do que propõe Franchi, utilizando atividades epilinguísticas.

CONCLUSÕES

A escrita é uma das modalidades da língua que tem características peculiares. O modo como entendemos, ensinamos e praticamos a escrita adota implicitamente uma concepção de linguagem que pode, de acordo com Koch (2018), ter foco na língua, no escritor ou na interação.

A concepção com foco na língua pressupõe que, para ser bom escritor, é necessário conhecer as regras gramaticais, sendo o texto um produto codificado pelo autor para ser decodificado pelo leitor. A concepção com foco no escritor vê a escrita como representação do pensamento de quem escreve, por isso o sujeito é considerado dono do que faz e do que escreve, sendo o texto a representação mental do seu autor. A concepção com foco na interação percebe a escrita como um processo que exige do escritor a ativação de conhecimentos e a articulação de várias estratégias. O leitor, além de ser tomado como propulsor da decisão sobre o escrito, também é visto como sujeito real. Assim, escritor e leitor são ativos e dialogicamente se constroem e são construídos no texto.

Com base na concepção de linguagem como interação é que podemos afirmar a necessidade da ativação de vários conhecimentos para a produção textual, entre os quais estão os linguísticos, os enciclopédicos, os modelos de texto e as práticas interacionais historicamente construídas pelo sujeito.

O trabalho de pesquisa desta dissertação apresenta um enfoque na linguagem como interação. Por isso, o referencial teórico teve como principais representantes Bakhtin (2003, 2006), Bronckart (2009) Chartier (1998), Barthes (2004) Marcuschi (2010) e outros autores defensores dessa linha de estudo da linguagem. Constituiu-se de uma investigação orientada pelo objetivo geral de analisar o modo como os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental incorporam a palavra do outro nas produções escritas que realizam. O trabalho foi guiado também por objetivos específicos, tais como : a) investigar, nas produções do gênero resumo escolar realizadas pelos alunos, o modo como eles estão incorporando o discurso do outro; b) identificar as estratégias de escrita utilizadas pelos alunos para realização do resumo escolar; c) possibilitar a reflexão e operação sobre as estratégias de escrita utilizadas na produção dos resumos escolares; d) analisar uma amostra das produções considerando as categorias discursivas identificadas; e) identificar os

efeitos gerados pela proposta de intervenção considerando a produção inicial e a produção final.

A investigação realizada nas produções dos resumos escolares dos alunos na produção inicial e final e durante a intervenção pedagógica trouxe reflexões importantes sobre a forma como esses alunos estão incorporando o discurso do outro e sobre a compreensão que têm do gênero resumo escolar.

A análise da amostra de produções do gênero resumo escolar realizadas pelos alunos na primeira produção, considerando as categorias de análise: composição do gênero resumo escolar, paráfrase linguística e indícios de autoria, revela que eles não apresentam domínio da estrutura composicional do gênero resumo escolar e consideram como resumo o recorte e colagem de trechos do texto original na construção de um “novo” texto, seguindo, na maioria das vezes, a mesma sequência de ideias do texto-fonte, o que configura plágio.

Vale ressaltar que o plágio no ensino fundamental, nível de ensino de enfoque desta pesquisa, não deve ser tratado nos rigores da Lei de Direitos Autorais 9.610/98 (BRASIL, 1998), pois o objetivo do aluno, ao copiar o que o autor escreveu, certamente não é ter ganho financeiro ou – queremos acreditar – enganar o professor. O que falta a esse aluno é o domínio sobre alguns aspectos necessários ao processo de escrita para que ele escreva de forma autoral.

De acordo com Machado (2004), o resumo é a escrita de um texto com base em outro que já existe e que tem um autor. Por isso, as ideias básicas do texto a ser resumido precisam ser respeitadas, assim como é preciso fazer menção ao autor do texto original, inserindo, na escrita de um texto próprio, a voz do outro. Nas análises feitas, percebeu-se o desconhecimento dos alunos sobre como se produz o gênero resumo escolar e a falta de domínio sobre o modo como se incorpora em um texto as palavras de outro autor.

Com base nessa realidade, as estratégias para a produção dos resumos escolares utilizadas pelos alunos envolveram: 1) o uso de parágrafos integrais ou recorte de parágrafos do texto-base para montagem do parágrafo do resumo utilizando o mesmo vocabulário; 2) cópias de trechos do texto original, sem fazer as referências devidas e sem sintetizar o texto-fonte; 3) recorte e troca da posição de algumas palavras empregadas em parágrafos do texto-fonte; 4) tentativas de uso de recursos da paráfrase linguística que comprometem o sentido global da informação.

Outro fator relevante observado nas produções é o desconhecimento sobre o uso de paráfrases linguísticas: equivalência, sinonímia e reformulação, pois, conforme defende Fuchs (1985), esse é um processo necessário na reformulação das ideias de um texto, uma vez que garantem a ideia central do texto de modo que quem leia o texto-resumo entenda o conteúdo central do texto-fonte. Observaram-se tentativas de uso desses recursos, mas com alteração no sentido das informações principais do texto-fonte.

Após intervenção pedagógica, que possibilitou a reflexão e operação sobre as estratégias de escrita utilizadas na produção dos resumos escolares, observaram-se mudanças no que se refere à composição estrutural do gênero. No entanto, percebeu-se a dificuldade dos alunos no que se refere à construção de texto com mais discursividade e subjetividade, já que eles ficam muito presos ao uso do vocabulário do texto original, o que inviabiliza a marca de autoria na produção do gênero resumo. Conforme defende Possenti (2009), um texto bom se avalia pela discursividade, e a discursividade é intrinsecamente ligada ao subjetivo do autor, ou seja, o uso individual que ele faz da linguagem e as articulações próprias que faz, utilizando as informações do seu repertório social.

O desconhecimento dos alunos acerca de fatores importantes no processo de escrita de um resumo escolar e as dificuldades com a paráfrase e com o uso de uma discursividade individual comprometem consideravelmente a autoria dos textos analisados. Na reescrita, embora o aluno tente produzir um resumo escolar mais autoral, percebemos uma “dependência”, tanto em relação à estrutura quanto ao vocabulário usado no texto motivador.

Como a produção do resumo escolar é utilizada como atividade corriqueira em sala de aula por vários professores em diferentes disciplinas, percebeu-se que os alunos estão habituados a realizar resumo transcrevendo e consideram se essa a forma correta. Diante disso, faz-se necessária uma discussão em sala de aula sobre a estrutura composicional do gênero, ensinando os alunos a gerenciar as vozes no momento da produção do resumo.

Sem esquecer a importância de oficinas ou sequências didáticas que tratem do assunto relacionado ao plágio e autoria, acreditamos que seja necessário um trabalho que oriente o aluno – desde o processo inicial de aprendizagem da escrita – sobre a importância de se respeitar o autor, o discurso do outro e reconhecer a necessidade

de uso da linguagem como reformulação de ideias e uso adequado da paráfrase linguística na perspectiva defendida por Fuchs (1985).

Durante a pesquisa, constatamos que existe uma carência de trabalhos publicados que tratem de temáticas relacionadas ao plágio no ensino fundamental. A maioria dos trabalhos tem como foco a investigação dessa prática no ensino superior, dando a entender que esse problema ocorre apenas nesse nível de ensino. Conforme apresentamos nesta pesquisa, a cópia literal configurada como plágio ocorre também no ensino fundamental e não deve ser tratado como crime, conforme abordamos anteriormente, mas como uma necessidade de orientação por intervenção pedagógica.

REFERÊNCIAS

AUTTHIER-REVUZ, Jaqueline. **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BARTHES, Roland. A morte do autor. In: **O Rumor da Língua**. São Paulo: Editora WWF Martins, 2012.

BARTHES, Roland. Escrever Fontes a Leitura. In: **O Rumor da Língua**. São Paulo. Editora WWF Martins Fontes, 2012.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola editorial, 2015.

BARRETO, Maria de Fátima Teixeira; MELO, Keila Matida de; STIVAL Beatriz Pita. Pesquisa on-line nos anos iniciais: convite ao plágio? **Linguagem & Ensino**. Pelotas: v.19, 2016.

BRASIL. **Lei no. 9.610, de 19 de fevereiro de 1998**. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/243240>. Acesso em: 20/09/2019

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: EDUC, 2012.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**. Do leitor ao navegador. Conversações com Jean Lebrun. 1ª reimpressão. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/Editora UNESP, 1998.

DINIZ, Debora; MUNHOZ, Ana Terra Mejia. Cópia e pastiche: plágio na comunicação científica. **Argumentum**, Vitória (ES), v. 1, n. 3, p. 11-28, jan./jun. 2011.

DIONIZIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

DOLZ, Joaquim e SCHNEUWLY Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de letras, 2004.

FOUCAULT, Michel. O que é o autor. In: **Ditos e escritos** - Estética literatura e pintura (V. III). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

FUCHS, Catherine. A paráfrase linguística: equivalência, sinonímia ou reformulação? **Cadernos de estudos linguísticos**, n. 8, p. 129 – 134, 1985.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MACHADO, Anna Raquel (Org). **Resumo**. São Paulo: Parábola editorial. 2004.

MACHADO, Anna Raquel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lilia Santos. O Resumo Escolar: uma Proposta de Ensino do Gênero. **SIGNUN**, Londrina, n. 8/1, p. 89-101, jun. 2005.

MACHADO, Anna Raquel. Revisitando o conceito de resumos. In: DIONIZIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidades. In: DIONIZIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MILLER, Stela. O trabalho epilinguístico na produção textual escrita. UNESP. **Alfabetização, Leitura e Escrita**. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/1507/o-trabalho-epilinguistico-na-producao-textual-escrita>. Acesso em: 12/04/2019.

MORAES, R. O plágio na pesquisa acadêmica: a proliferação da desonestidade intelectual. **Diálogos Possíveis**. Salvador, n. 1, p. 91-109, jan./jul. 2004.

POSSENTI, Sírio. Índícios de autoria. In: **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

ROMERO, Márcia. Epilinguismo: considerações acerca de sua conceitualização em Antoine Culioli e Carlos Franchi. **ReVEL**, v. 9, n. 16, 2011.

SCHNEIDER, Michel. **Ladrões de palavras**: ensaio sobre o plágio, a psicanálise e o pensamento. Tradução de Luiz Fernando P. N. Franco. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990

SILVA, Obdália Santana Ferraz. Cópia e pastiche: plágio na comunicação científica. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 38, maio/ago. 2000.

TRIPP, David. Pesquisa-ação uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**. São Paulo: v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

ZANINI, Leonardo S de A. Notas sobre o Plágio e a contrafação. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca**. v. 11, n. 1, jul.2016.

ANEXOS

ANEXO 1- Texto utilizado nas oficinas 2 e 10.

Texto base utilizado para Produção Inicial (PI) e Produção Final (PF)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
PROFLETRAS – UNIFESSPA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS
PROJETO: Atividades epilinguísticas para evitar plágio em produções de alunos do
ensino Fundamental
Orientadora: Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro
Mestranda: Canaan Bezerra Pereira

Produção Inicial e Produção final

Oficinas 2 e 10

Texto 1 : 'Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção

Autor: Jacob Pinheiro Goldberg

Desde sempre, a cultura e a arte foram consideradas formas de sublimação do sofrimento psíquico. A catarse por meio do gênero dramático –que engloba a tragédia e a comédia, ou seja, as lágrimas e a risada – é, além de uma expressão estética, remédio para crises existenciais, para a angústia, para a depressão, para o pânico, enfim, para o desassossego da alma.

Escrever ou ler um poema e compor ou ouvir uma música são tipos de mecanismos de fuga, durante os momentos de ansiedade, pelo "ato de vazio", ou seja, pelo ato que joga o indivíduo na solidão.

Se desde os rabiscos nas cavernas, ao registrar sua passagem por este mundo, o ser humano tenta superar a tanatofobia (o medo da morte), hoje, no universo da megapolis, a pessoa, ilhada nos acampamentos verticais dos gelados compartimentos do egocentralizado, encontra uma rota de escape extraordinária.

No automóvel com os vidros fechados, no banheiro do apartamento ou insone na cama, o sujeito – através da simultaneidade e da instantaneidade de seus dedos – se comunica, se expõe, se impõe e se aproxima de gente que jamais viu ou que tenha ideia e percepção sensorial desses seres virtuais íntimos.

Porém, vai criando um mix. Uma rede de afinidades, de amigos e inimigos, jogando com emoções e chegando até o êxtase erótico, encontros e desencontros intelectuais, solidariedade e confrontações ideológicas.

O fato é que, em vez de antidepressivo, o ato de localizar a alma gêmea ou o inimigo transforma, num verdadeiro abracadabra, o Facebook em uma espécie de divã coletivo, em que se deitam milhões de pessoas.

Através do Facebook, com confissões das mais secretas e explosões de manifestos sociais, o que o indivíduo transmite pode ser autêntico ou a invenção de um personagem. Contudo, em qualquer uma das hipóteses, se amplia os contatos, num paradoxo imenso, pois este também se insere na alienação. Essa habitação na "nuvem", e que expande outras imigrações, apavora os tiranos e os monopólios do poder.

Nunca a liberdade esteve tão próxima das mãos, da lógica e da matemática sentimental. Neste mundo de fantasia, pode-se refugiar a frustração e mobilizar a invenção. E quando a tela interagir com o "o que você está pensando?", a ansiedade finda. Alguém se interessa por você.

Disponível em <https://goo.gl/E1SzTz>. Acesso em 11 ago. 2018.

ANEXO 2: Resumo escolar e outros gêneros

Oficina 3

2.1 Primeiro momento: Resumo escolar/acadêmico (atividade adaptada do livro de Anna Rachel Machado (2004) páginas 15, 16 e 17)

SEÇÃO 1

O gênero resumo escolar/acadêmico

PARA COMEÇAR A CONVERSA...

O objetivo maior deste material é ajudá-lo a produzir resumos escolares/acadêmicos que possam ser considerados bons pelos seus professores. Para isso, vamos iniciar discutindo algumas ideias que você tem sobre esse tipo de resumo.

1. Leia os resumos a seguir do artigo *A cultura da paz* de Leonardo Boff². Mesmo sem ainda ter lido o texto mencionado, assinale o resumo que acredita ser o melhor resumo escolar/acadêmico.

() **Resumo 1**

Ele diz que a cultura dominante se caracteriza pela vontade de dominação da natureza e do outro. É possível superar a violência? Freud diz que é impossível controlar o instinto de morte. Boff diz que a evolução humana sempre esteve regida pela violência. Em segundo lugar, a cultura patriarcal instalou a dominação da mulher pelo homem e que a lógica de nossa cultura é a competição. Veja-se, por exemplo, o número de atos de violência contra a mulher em São Paulo. Precisamos opor a cultura da paz à cultura da violência. Onde buscar as inspirações

2 Artigo disponível no site <http://www.leonardoboff.com/>. Último acesso em 18/02/2004. Originalmente publicado no *Jornal do Brasil*, 8 de fevereiro de 2002, p. 9.

RESUMO 15

para a cultura da paz? Somos seres sociais e cooperativos, temos capacidades de afetividade. O homem pode intervir no processo de evolução. Desde os tempos de César Augusto, os filósofos acham que o cuidado é a essência do ser humano. Gandhi, Dom Hélder Câmara e Luther King são figuras que deram exemplo de comportamento humano. Eu acho que todos nós devemos lutar pela paz.

() Resumo 2

Leonardo Boff inicia o artigo “A cultura da paz” apontando o fato de que vivemos em uma cultura que se caracteriza fundamentalmente pela violência. Diante disso, o autor levanta a questão da possibilidade de essa violência poder ser superada ou não. Inicialmente, ele apresenta argumentos que sustentam a tese de que seria impossível, pois as próprias características psicológicas humanas e um conjunto de forças naturais e sociais reforçariam essa cultura da violência, tornando difícil sua superação. Mas, mesmo reconhecendo o poder dessas forças, Boff considera que, nesse momento, é indispensável estabelecermos uma cultura da paz contra a da violência, pois esta estaria nos levando à extinção da vida humana no planeta. Segundo o autor, seria possível construir essa cultura, pelo fato de que os seres humanos são providos de componentes genéticos que nos permitem sermos sociais, cooperativos, criadores e dotados de recursos para limitar a violência e de que a essência do ser humano seria o cuidado, definido pelo autor como sendo uma relação amorosa com a realidade, que poderia levar à superação da violência. A partir dessas constatações, o teólogo conclui, incitando-nos a despertar as potencialidades humanas para a paz, construindo a cultura da paz a partir de nós mesmos, tomando a paz como projeto pessoal e coletivo.

() Resumo 3

No artigo “A cultura da paz”, Leonardo Boff defende a necessidade de construirmos a cultura da paz a partir de nós mesmos. O autor considera que isso é possível, uma vez que o homem é dotado de características genéticas especiais que lhe permitiriam vencer a violência.

2. Assinale as alternativas que justifiquem a escolha do melhor resumo dentre os três que foram dados.

- a. correção gramatical e léxico adequado à situação escolar/acadêmica;
- b. seleção das informações consideradas importantes pelo leitor e autor do resumo;
- c. seleção das informações colocadas como as mais importantes no texto original;
- d. indicação de dados sobre o texto resumido, no mínimo autor e título;
- e. o resumo permite que o professor avalie a compreensão do texto lido, incluindo a compreensão global, o desenvolvimento das ideias do texto e a articulação entre elas;
- f. apresentação das ideias principais do texto e de suas relações;
- g. comentários pessoais misturados às ideias do texto;
- h. menção ao autor do texto original em diferentes partes do resumo e de formas diferentes;
- i. menção de diferentes ações do autor do texto original (o autor questiona, debate, explica...);
- j. texto compreensível por si mesmo;
- k. cópia de trechos do texto original sem guardar as relações estabelecidas pelo autor ou com relações diferentes.

PARA CONTINUAR A CONVERSA...

Procure recuperar resumos escolares/acadêmicos que você já fez. Com qual dos resumos aqui apresentados ele(s) mais se assemelha(m)?

O que você já sabe sobre a escrita de resumos? Converse com seus colegas e troque seu conhecimento sobre o tema.

Que livros você conhece que falam sobre resumo escolar/acadêmico ou explicam como fazê-lo? Traga a referência bibliográfica e troque informações com seus colegas.

Você já procurou pesquisar na biblioteca de sua escola/faculdade para ver se há alguma bibliografia sobre o tema? Você já pesquisou na Internet?

2.2 Segundo momento: O gênero resumo escolar e outros gêneros que apresentam informações resumidas.

Slides 2 e 3 da apresentação utilizados na oficina (Adaptados do livro de Anna Rachel Machado, *Resumo* (2004) páginas 19, 20, 21 e 22)

Texto 1



Gênero: Comédia
Duração: 01h48
Classificação: 10

O Que de Verdade Importa

Alec Bailey é um engenheiro frustrado que vive em Londres. Ele trabalha consertando eletrodomésticos, mas o dinheiro que ganha não é suficiente para pagar as suas contas. Tudo muda quando um tio distante aparece em sua vida com uma proposta irrecusável: pagar todas as dívidas e despesas de Alec desde que ele se mude para Nova Escócia, no Canadá, por um ano. Sem muitas alternativas, o jovem aceita o acordo e inicia uma nova fase de sua vida, agora em um novo país, podendo recomeçar do zero.

Texto 2



O incêndio seguido de desmoronamento do edifício Wilton Paes de Almeida, na região central de São Paulo, no final de abril, trouxe para a vitrine da mídia os movimentos de ocupação de prédios abandonados nas grandes cidades, o déficit habitacional brasileiro e os efeitos perniciosos da especulação imobiliária.

O cinema brasileiro pode contribuir para esse debate com o longa-metragem *Era o Hotel Cambridge* (2016), que combina documentário e ficção. A equipe da diretora Eliane Caffé (*Narradores de Javé*, *Kenoma*) se propôs a conviver com os moradores de uma ocupação, também no centro de São Paulo, durante alguns meses.

Diversas oficinas – com a participação dos moradores – foram realizadas pela equipe do filme no prédio onde antes funcionava um hotel, inclusive a que envolveu o trabalho de direção de arte, sob coordenação da irmã da diretora, a cenógrafa Carla Caffé, e que deu origem a um impressionante livro-documento, *Era o Hotel Cambridge: arquitetura, cinema e educação* (Editora Sesc SP).

Como nenhuma reportagem ligeira de TV seria capaz de fazer, o filme nos leva ao dia a dia da ocupação – a maior parte dos atores são os próprios moradores – e nos apresenta também a um outro tema sociopolítico do nosso tempo, o drama dos refugiados. A época das filmagens, diversos participantes da ocupação no antigo hotel Cambridge eram estrangeiros que vieram buscar melhor sorte no Brasil.

ANEXO 3- Menção e atribuição de atos ao autor do texto resumido

Oficina 4

Atividade com questões selecionadas das páginas 47 a 53 do livro da autora Anna Rachel Machado, Resumo (2004).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
PROFLETRAS – UNIFESSPA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS
PROJETO: Atividades epilinguísticas para evitar plágio em produções de alunos do ensino fundamental
Orientadora: Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro
Mestranda: Canaan Bezerra Pereira

Atividade 3

Menção e atribuição de atos ao autor do texto resumido

1 - Leia o resumo abaixo e responda as questões de a a d.

Leonardo Boff inicia o artigo “A cultura da paz” apontando o fato de que vivemos em uma cultura que se caracteriza fundamentalmente pela violência. Diante disso, o autor levanta a questão da possibilidade de essa violência poder ser superada ou não. Inicialmente, ele apresenta argumentos que sustentam a tese de que seria impossível, pois as próprias características psicológicas humanas e um conjunto de forças naturais e sociais reforçariam essa cultura da violência, tornando difícil a sua superação. Mas, mesmo reconhecendo o poder dessas forças, Boff considera que, nesse momento, é indispensável estabelecermos uma cultura da paz contra a da violência, pois esta estaria nos levando a extinção da vida, humana no planeta. Segundo o autor, seria possível construir essa cultura pelo fato de que os seres humanos são providos de componentes genéticos que nos permitem sermos sociais, cooperativos, criadores e dotados de recursos para limitar a violência e de que a essência do ser seria o cuidado, definido pelo autor como sendo uma relação amorosa com a realidade, que poderia levar à superação da violência. A partir destas constatações, o teólogo conclui, incitando-nos a despertar as potencialidades humanas para paz, construindo a cultura da paz a partir de nós mesmos, tomando a paz como projeto social e coletivo.

a - Circule no resumo acima as diferentes maneiras usadas para se referir ao autor do texto.

b - A partir do que fez no exercício anterior, tire suas conclusões e complete os espaços:

Geralmente iniciamos o resumo com o _____ do autor. Ao longo do resumo, podemos nos referir ao autor usando

No resumo, o autor do texto original aparece como se estivesse realizando vários tipos de atos, que, frequentemente, não estão explicitados no texto original. Você é quem tem de interpretar esses atos usando o verbo adequado;

VERBOS	ATOS
define, classifica, enumera, argumenta	organização das ideias do texto
incita, busca, leva a	ação do autor em relação ao leitor
afirma, nega, acredita, duvida	posicionamento do autor em relação a sua crença na verdade do que é dito
aborda, trata de	indicação do conteúdo geral
ênfatiza, ressalta	indicação de relevância de uma ideia do texto

c - Releia o resumo acima e grife com dois traços os verbos que indicam os diferentes tipos de atos que são atribuídos ao autor,

d - Explique os significados dos seguintes verbos encontrados no Resumo em relação a esses atos:

- inicia
- conclui
- incitando-nos

2- Leia os trechos e preencha os espaços dos resumos correspondentes com os verbos mais adequados, entre os do quadro abaixo:

apontar - definir - elencar - enumerar - classificar - caracterizar - dar características - exemplificar - dar exemplos - contrapor - confrontar - comparar - opor - diferenciar - começar - iniciar - introduzir - desenvolver - finalizar - terminar - concluir - pensar - acreditar - julgar - afirmar - negar - questionar - criticar - descrever - narrar - relatar - explicar -
 expor - comprovar - provar - defender a tese - argumentar - dar argumentos - justificar - dar justificativas - apresentar - mostrar - tratar de - abordar - discorrer - esclarecer -
 convidar - sugerir - incitar - levar a

EXEMPLO

Um amigo me disse:

----Não guarde nada para uma ocasião especial. Cada dia que se vive é uma ocasião especial.

Ainda estou pensando nestas palavras.já mudaram minha vida. Agora estou lendo mais e limpando menos. Sento-me no terraço e admiro a vista sem preocupar-me com as pragas. Passo mais tempo com minha família e menos tempo no trabalho. Compreendi que a vida deve ser uma fonte de experiências a desfrutar, não para sobreviver, já não guardo nada. Uso meus copos de cristal todos os dias. Coloco uma roupa nova para ir ao supermercado, se me dá vontade. Já não guardo meu melhor perfume para ocasiões especiais, uso -o quando tenho vontade. (Mensagem distribuída por e-mail).

RESUMO

O autor **relata** o que um amigo lhe disse e **mostra** como as palavras desse amigo influenciaram sua vida, **elencando** diversas situações do seu cotidiano que ele **realiza** de forma diferente após ouvir a mensagem

TRECHO 1

Em 1948 e em 1976, as nações proclamaram extensas listas de direitos humanos, mas a imensa maioria da humanidade só tem o direito de ver, ouvir e calar. Que tal começarmos a exercer o jamais proclamado direito de sonhar? Que tal delirarmos um pouquinho? Vamos fixar o olhar num ponto além da infâmia para adivinhar outro mundo possível?

- o ar estará livre do veneno que não vier dos medos humanos e dos das humanas paixões.
- nas ruas os automóveis serão esmagados pelos cães;
- as pessoas não serão dirigidas pelos automóveis, nem programadas pelo computador, nem compradas pelo supermercado e nem olhadas pelo televisor.

(Eduardo Galeano, Fórum Social Mundial 2001. *Caros Amigos*, 1/2000)

Resumo do trecho 1

Eduardo Galeano _____ a contradição entre a existência de extensas listas de direitos humanos e o fato de a maioria da humanidade não ter nenhum. Diante disso, _____ o leitor a sonhar com um mundo possível e _____ e _____ algumas das características desse mundo.

Trecho 2

Há três tipos de jornalistas:

- 1 - O repórter que escreve o que viu;
- 2- O repórter interpretativo, que escreve o que viu e o que ele acha que isso significa.
- 3- O especialista, que escreve a respeito do significado daquilo que não viu.

(adaptado de Elio Gaspari, Folha de São Paulo, 13/09/1998)

Resumo do trecho 2

O autor _____ os jornalistas em três tipos.

Trecho 3

As obras mais significativas no campo da economia foram redigidas por especialistas de outras áreas. Adam Smith, por exemplo, tido como o “pai da economia”, era um professor de filosofia moral.

Resumo do trecho 3

O autor _____ que as obras mais importantes da economia são feitas por especialistas de outras áreas, _____ com Adam Smith.

Fonte: MACHADO, Ana Rachel (Org). **Resumo**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

ANEXO 4 : Turma na plataforma Google Sala de aula

Oficina 4, 5 e 9

Figura 1: Mural da turma

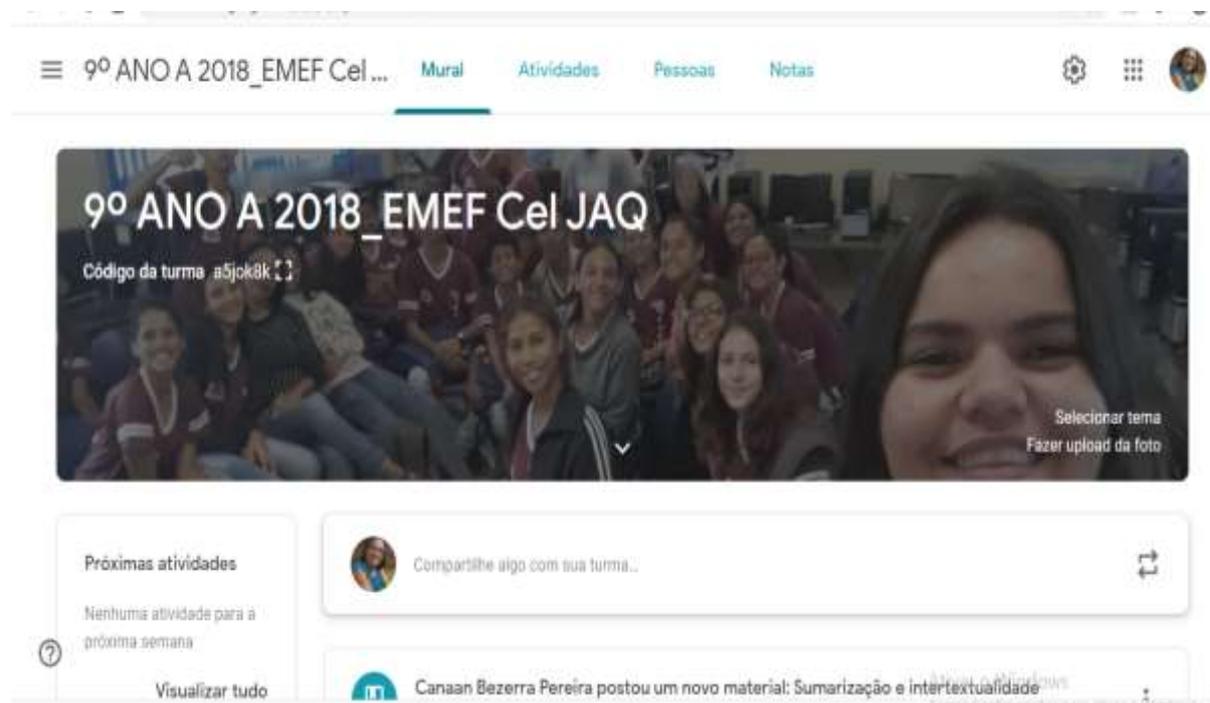
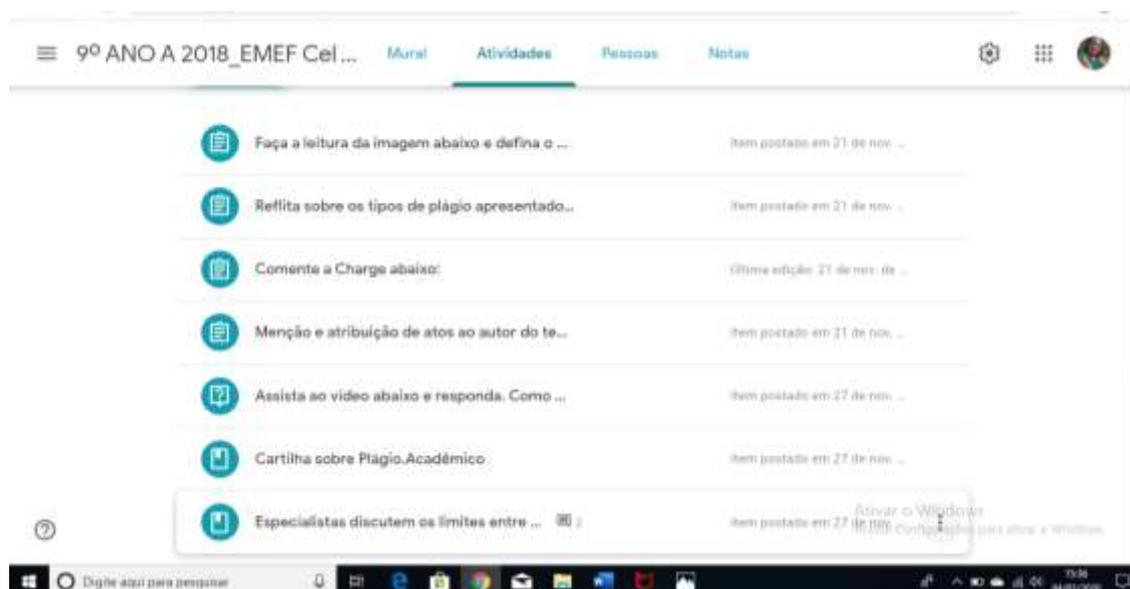


Figura 2: Atividades



ANEXO 5 – Sumarização, paráfrase e intertextualidade

Oficina 7

5.1 – PRIMEIRO MOMENTO: Slides adaptados da proposta de atividade do livro de Anna Rachel Machado, Resumo (2004) páginas 19, 20, 21, 22 3 23

Slide 4

Sumarização

Processo essencial para a produção de resumos:

- a) No supermercado, Paulo encontrou Margarida, que estava usando um lindo vestido azul de bolinhas vermelhas.

Sumarização: Paulo encontrou Margarida.

Informações excluídas: circunstâncias que envolvem o fato(no supermercado) qualificações /descrições de personagens(que estava usando um lindo vestido de bolinhas amarelas.

Slide 5

b)Você deve fazer as atividades, pois, do contrário, não vai aprender e vai tirar nota baixa.

Sumarização: Você deve fazer as atividades.

Informações excluídas: justificativas para uma afirmação.

Slide 12

Intertextualidade de semelhança e citação



Slide 17

EXEMPLO

Um amigo me disse:

---Não guarde nada para uma ocasião especial. Cada dia que se vive é uma ocasião especial.

Ainda estou pensando nestas palavras...já mudaram minha vida. Agora estou lendo mais e limpando menos. Sento -me no terraço e admiro a vista sem preocupar-me com as pragas. Passo mais tempo com minha família e menos tempo no trabalho. Compreendi que a vida deve ser uma fonte de experiências a desfrutar, não para sobreviver, já não guardo nada. Uso meus copos de cristal todos os dias. Coloco uma roupa nova para ir ao supermercado, se me dá vontade. Já não guardo meu melhor perfume para ocasiões especiais, uso -o quando tenho vontade. (Mensagem distribuída por e-mail).

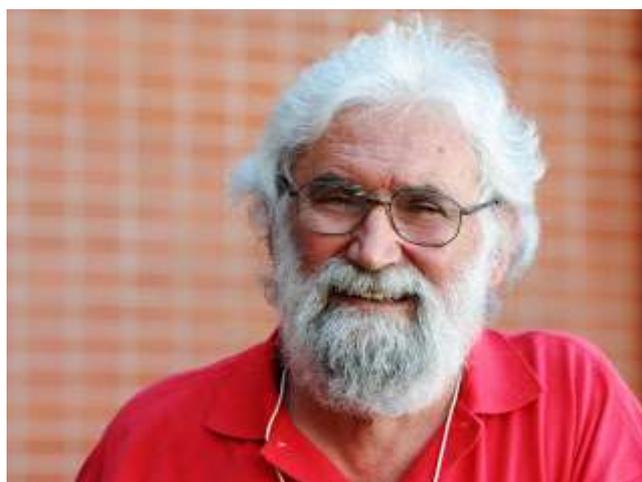
PARÁFRASE/RESUMO

O autor **relata** o que um amigo lhe disse e **mostra** como as palavras desse amigo influenciaram sua vida , **elencando** diversas situações do seu cotidiano que ele **realiza** de forma diferente após ouvir a mensagem

5.2 – Segundo momento : Exploração do texto *Cultura da paz* , de Leonardo Boff

Atividade adaptada do livro *Resumo*, de Anna Rachel Machado.

Texto 2 : Cultura da paz - Leonardo Boff



A cultura dominante, hoje mundializada, se estrutura ao redor da vontade de poder que se traduz por vontade de dominação da natureza, do outro, dos povos e dos mercados. Essa é a lógica dos dinossauros que criou a cultura do medo e da guerra. Praticamente em todos os países as festas nacionais e seus heróis são ligados

a feitos de guerra e de violência. Os meios de comunicação levam ao paroxismo a magnificação de todo tipo de violência, bem simbolizado nos filmes de Schwazenegger como o “Exterminador do Futuro”. Nessa cultura o militar, o banqueiro e o especulador valem mais do que o poeta, o filósofo e o santo. Nos processos de socialização formal e informal, ela não cria mediações para uma cultura da paz. E sempre de novo faz suscitar a pergunta que, de forma dramática, Einstein colocou a Freud nos idos de 1932: é possível superar ou controlar a violência? Freud, realisticamente, responde: “É impossível aos homens controlar totalmente o instinto de morte. Esfaimados pensamos no moinho que tão lentamente mói que poderíamos morrer de fome antes de receber a farinha”.

Sem detalhar a questão, diríamos que por detrás da violência funcionam poderosas estruturas. A primeira delas é o caos sempre presente no processo cosmogênico. Viemos de uma imensa explosão, o big bang. E a evolução comporta violência em todas as suas fases. São conhecidas cerca de 5 grandes dizimações em massa, ocorridas há milhões de anos atrás. Na última, há cerca de 65 milhões de anos, pereceram todos os dinossauros após reinarem, soberanos, 133 milhões de anos. A expansão do universo possui também o significado de ordenar o caos através de ordens cada vez mais complexas e, por isso também, mais harmônicas e menos violentas. Possivelmente a própria inteligência nos foi dada para pormos limites à violência e conferir-lhe um sentido construtivo.

Em segundo lugar, somos herdeiros da cultura patriarcal que instaurou a dominação do homem sobre a mulher e criou as instituições do patriarcado assentadas sobre mecanismos de violência como o Estado, as classes, o projeto da tecno-ciência, os processos de produção como objetivação da natureza e sua sistemática depredação.

Em terceiro lugar, essa cultura patriarcal gestou a guerra como forma de resolução dos conflitos. Sobre esta vasta base se formou a cultura do capital, hoje globalizada; sua lógica é a competição e não a cooperação, por isso, gera guerras econômicas e políticas e com isso desigualdades, injustiças e violências. Todas estas forças se articulam estruturalmente para consolidar a cultura da violência que nos desumaniza a todos.

A essa cultura da violência há que se opôr a cultura da paz. Hoje ela é imperativa.

É imperativa, porque as forças de destruição estão ameaçando, por todas as partes, o pacto social mínimo sem o qual regredimos a níveis de barbárie. É imperativa porque o potencial destrutivo já montado pode ameaçar toda a biosfera e impossibilitar a continuidade do projeto humano. Ou limitamos a violência e fazemos prevalecer o projeto da paz ou conheceremos, no limite, o destino dos dinossauros.

Onde buscar as inspirações para cultura da paz? Mais que imperativos voluntarísticos, é o próprio processo antropológico a nos fornecer indicações objetivas e seguras. A singularidade do 1% de carga genética que nos separa dos primatas superiores reside no fato de que nós, à distinção deles, somos seres sociais e cooperativos. Ao lado de estruturas de agressividade, temos capacidades de afetividade, com-paixão, solidariedade e amorização. Hoje é urgente que desentranhemos tais forças para conferir rumo mais benfazejo à história. Toda protelação é insensata.

O ser humano é o único ser que pode intervir nos processos da natureza e copilotar a marcha da evolução. Ele foi criado criador. Dispõe de recursos de re-engenharia da violência mediante processos civilizatórios de contenção e uso de racionalidade. A competitividade continua a valer, mas no sentido do melhor e não de destruição do outro. Assim, todos ganham e não apenas um.

Há muito que filósofos da estatura de Martin Heidegger, resgatando uma antiga tradição que remonta aos tempos de César Augusto, vêm no cuidado a essência do ser humano. Sem cuidado ele não vive nem sobrevive. Tudo precisa de cuidado para continuar a existir. Cuidado representa uma relação amorosa para com a realidade. Onde vige cuidado de uns para com os outros desaparece o medo, origem secreta de toda violência, como analisou Freud. A cultura da paz começa quando se cultiva a memória e o exemplo de figuras que representam o cuidado e a vivência da dimensão de generosidade que nos habita, como Gandhi, Dom Helder Câmara e Luther King e outros. Importa fazermos as revoluções moleculares (Gatarri), começando por nós mesmos. Cada um estabelece como projeto pessoal e coletivo a paz enquanto método e enquanto meta, paz que resulta dos valores da cooperação, do cuidado, da com-paixão e da amorosidade, vividos cotidianamente.

Orientações para a atividade:

1. Lio texto individualmente:
2. Identificar o gênero do texto, o meio de circulação, o autor, a data de publicação (Destacar que o texto foi publicado originalmente em uma e republicado em diferentes plataformas e Blogs).
3. Grife ou destaque com marcador as ideias mais relevantes de cada parágrafo.
4. Socialização das ideias destacadas em grupo destacando: tese, argumentos, contraargumentos.
5. Identifique a ideia central defendida pelo autor.
6. Ler novamente o resumo 2 explorado nas atividades realizadas nas oficinas 3 e 4.e:
 - a) Comparar as ideias sumarizadas no resumo com as identificadas por eles no texto fonte.
 - b) Identificar organizadores textuais, as paráfrases utilizadas na composição do resumo, assim como a relação intertextual entre resumo e texto base.

ANEXO 6 – Ficha de autoavaliação

Oficinas 7, 8 e 10

Adaptada da proposta de autoavaliação do livro *Resumo* (2004), de Anna Rachel Machado, páginas 57 e 58.

Ficha de avaliação para reflexão sobre os textos 1. 2 e 3.

1 – Este texto pode ser considerado um exemplo do gênero resumo escolar? Justifique.

2- Conseguiu resumir as ideias principais apresentadas no artigo de opinião '**Divã coletivo', Facebook sublima o sofrimento e estimula invenção**'?

3 - Durante a leitura do texto você conseguiu identificar a questão discutida, o ponto de vista, os argumentos e a conclusão?

4- O resumo apresenta dados do texto resumido como: título do texto original e nome do autor?

5 - Há a presença de cópias de trechos do texto original sem guardar as relações estabelecidas pelo autor ou com relações diferentes?

6 - O autor do resumo fez a seleção das informações principais deixando evidente sua compreensão global do texto?

7- O resumo é compreensível por si mesmo, ou seja, pode ser compreendido sem a leitura do texto original?

8 - Evitou emitir opiniões pessoais?

10 - O resumo escolar produzido está adequado ao seu interlocutor-professor e ao suporte escolar?

11-O autor atribui, a partir da leitura, diferentes ações ao agir do autor do texto original? Procurou traduzir estas ações por verbos adequados? Se refere a ele de formas diferentes?

12 - O resumo mantém as relações sintático-semânticas (explicação, causa, conclusão) do texto original? Identifique estas relações comparando os textos 1,2 e 3 com o texto fonte.

13-Existem no resumo desvios gramaticais tais como pontuação, frases truncadas/incompletas, desvios ortográficos, etc.? Identifique-os nos textos lidos.

ANEXO 7 - Produção de resumo em grupo

Oficina 8

Texto 3 : Truculência na internet

Autor: Marcelo Leite

Ciência em Dia

editor de Ciência

A indústria fonográfica norte-americana -ou seja, mundial- deu um passo radical há duas semanas, quando iniciou 261 processos judiciais contra pessoas que baixaram da internet canções protegidas por direitos autorais. Pode ser um passo rumo ao abismo.

Antes que a coluna seja acusada de apologia do crime (atentado contra a propriedade de obras artísticas e intelectuais), é bom reafirmar inteiro apoio ao direito autoral. Nada parece mais correto do que fazer reverter para o artista ou para o intelectual o fruto de seu trabalho, ou que parte dele vá para pessoas e organizações que tenham auxiliado na distribuição dessas obras.

Na vida prática, porém, todo direito enfrenta limitações. No caso da mania de copiar músicas da internet, a primeira limitação é justamente de ordem prática: como processar todas as pessoas que fazem downloads? São milhões, provavelmente dezenas ou centenas de milhões de pessoas espalhadas pelo mundo.

Soa no mínimo arbitrário escolher a esmo 43 meias dúzias de indivíduos entre os que usam os recursos KaZaA, iMesh, Blubster, Grokster e Gnutella. São bodes expiatórios, escolhidos para dar um exemplo para lá de duvidoso. Primeiro, de um ponto de vista mais probabilístico, porque não parece que vá ter muita eficácia. As chances de ser pego e processado ainda são minúsculas (da ordem de uma em 1 milhão, se houvesse pelo menos 261 milhões de internautas baixando músicas da rede). Só nos EUA estima-se em 60 milhões o total de "criminosos". Seria preciso entupir a Justiça com outros milhares de processos antes que a garotada hormonalmente inclinada à contestação de fato se intimidasse.

Depois, porque isso equivale a cutucar a onça com vara curta. A medida tornará os produtores e fabricantes de discos ainda mais impopulares do que já são entre jovens, seus futuros e atuais consumidores. Se você duvida e tem uma adolescente conectada por perto, pergunte a ela o que pensa do preço dos CDs.

"Ninguém gosta de bancar o truculento e ter de recorrer a processos", disse ao jornal "The New York Times" Cary Sherman, presidente da Associação da Indústria Fonográfica dos Estados Unidos. Para ele, a Justiça se tornou o único meio de frear uma atividade ilegal que está causando muitos prejuízos.

É verdade que os empresários foram espertos, indo atrás daqueles usuários que participam ativamente da distribuição de músicas e não tanto dos que só fazem a sua copiazinha para ouvir. Parece que estão seguindo à risca o ensinamento da recém-nascida ciência das redes, que manda atacar os mais conectados para derrubar uma rede inteira. O problema que a indústria desconsidera é que a maioria dos "criminosos" não faz isso para ganhar dinheiro, mas para se divertir. Baixar músicas da internet já se tornou uma prática social, um costume, uma forma de cultura. Tentar impedir isso aparece como censura. Tudo indica que a popularização dos computadores e a crescente conexão das pessoas permitida pela internet tornarão cada vez mais difícil controlar a cópia e o intercâmbio de produtos culturais - discos ou livros, filmes ou fotografias.

Está mais do que na hora de os gênios do marketing queimarem seus miolos, tão criativos, para inventar uma forma de ganhar dinheiro com as novas redes -como elas são. Não vão conseguir enfiá-las no figurino acanhado do mercado nutrido com bolachas negras de vinil.

Artigo disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe2109200302.htm>. Acesso em: 26/11/2018. Originalmente publicado no jornal *Folha de S.Paulo*, Mais! em 21 de setembro de 2003.

Orientações para a atividade:

1. Em grupos de 2 ou 5 alunos leiam o texto *Truculência na Internet* de Marcelo Leite destaquem as ideias centrais dos parágrafos, resumando e utilizando paráfrases façam um resumo do texto.
2. Após concluir o texto utilizam a ficha de avaliação impressa para fazer a correção do resumo.
3. Após avaliação reescrevam o texto fazendo as correções necessárias.

ANEXO 8 - O discurso do outro: tipos de discurso.

Oficina 9

Atividade de aplicação

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
 PROFLETRAS – UNIFESSPA
 ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS
 PROJETO: Atividades epilinguísticas para evitar plágio em produções de alunos do
 ensino fundamental
 Orientadora: Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro
 Mestranda: Canaan Bezerra Pereira

1. Leia os trechos apresentados nos tópicos a e b e responda o questionamento a seguir:

a) Na natureza, a competição por recursos limita o tamanho das populações. Begon (2007) defende que “quando duas espécies competem, os indivíduos de uma ou de ambas podem sofrer redução de fecundidade”.

b) Fala-se muito da competição entre os animais, mas entre as plantas esta disputa por recursos é determinante do desenvolvimento de cada indivíduo. Nesse sentido, Begon (2007) lembra que a competição entre árvores de uma floresta se dá no espaço ocupado pelas copas e pelas raízes.

Aprendemos nesta e em outras oficinas sobre a importância do respeito a voz do outro (do autor do texto fonte) na produção textual. Nos tópicos a e b temos exemplos de dois tipos diferentes de apresentar a voz do autor por citações. Identifique o tipo de citação utilizada em cada tópico e justifique sua escolha.

2. Leia o parágrafo abaixo retirado do texto Truculência na Internet de Marcelo Leite

"Ninguém gosta de bancar o truculento e ter de recorrer a processos", disse ao jornal "The New York Times" Cary Sherman, presidente da Associação da Indústria Fonográfica dos Estados Unidos. Para ele, a Justiça se tornou o único meio de frear uma atividade ilegal que está causando muitos prejuízos.

Justifique o uso das aspas no trecho "Ninguém gosta de bancar o truculento e ter de recorrer a processos".

3. Reescreva o parágrafo da questão anterior utilizando outra forma de fazer citação e respeitar a voz do outro.
