

O RITUAL COPIAR/COLAR NA ESCOLA: UMA ANÁLISE QUALI-QUANTITATIVA¹

The copy/past ritual at school: a quali-quantitative analysis

Geová Bezerra GUIMARÃES

Instituto Federal do Amazonas - Campus Tabatinga

geova.bezerra@ifam.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-9429-2531>

Sulemi Fabiano CAMPOS

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

sulemifabiano@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0002-7212-0621>

RESUMO: Este artigo apresenta um levantamento feito em sala de aula para se verificar as características dos modos de escrita de alunos ao final do ensino fundamental. O objetivo é descrever e analisar os recursos linguístico-discursivos utilizados pelos alunos a partir de uma proposta de produção textual aplicada em sala de aula, sobretudo, no que se refere ao emprego das formas de remissão do discurso outro. Questionamos as maneiras pelas quais os alunos mobilizam as formas sintáticas do discurso relatado ao escrever textos. Para estudarmos esses recursos linguísticos, tomamos como aporte teórico o conceito de *heterogeneidade enunciativa* postulado por Authier-Revuz (1990; 2004) e os estudos de Maingueneau (2001) sobre discurso. Analisamos os dados qualitativo e quantitativamente, com foco na interpretação do que essas informações demonstram sobre os desafios de se ensinar a escrita na escola. Os dados indicam tendenciosamente que o ritual copiar/colar parece fazer parte do cotidiano das salas de aula, o que se coloca como um desafio no ensino e na aprendizagem da escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino da escrita; Discurso relatado; Ritual copiar/colar.

ABSTRACT: This article presents a survey done in the classroom to verify the characteristics of students' writing modes at the end of elementary school. The objective is to describe and analyze the linguistic-discursive resources used by students based on a proposal for textual production applied in the classroom, especially with regard to the

¹ Estudo desenvolvido para a elaboração de uma dissertação de mestrado intitulada *Da reprodução à produção textual: a escrita na sala de aula*, durante o curso de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), campus Natal/RN, defendida em 2 de dezembro de 2016.

use of other forms of speech remission. We question the ways in which students mobilize the syntactic forms of the reported speech when writing texts. In order to study these linguistic resources, we take as theoretical support the concept of enunciative heterogeneity postulated by Authier-Revuz (1990; 2004) and Maingueneau's (2001) discourse studies. We analyzed the data qualitatively and quantitatively, focusing on the interpretation of what this information demonstrates about the challenges of teaching writing at school. The data tendentiously indicate that the copy/paste ritual seems to be part of the daily life of the classrooms, which poses a challenge in the teaching and learning of writing.

KEYWORDS: Teaching of writing; Reported speech; Copy/paste ritual.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um levantamento feito em sala de aula para se verificar as características dos modos de escrita de alunos ao final do ensino fundamental. Observamos uma disposição de o aluno reproduzir/reportar/citar/usurpar o discurso alheio pautado no “ritual copiar/colar”, sem, contudo, referenciar o citado. Diante dessa problemática, pretendemos responder à seguinte pergunta de investigação: De que forma os alunos, no gerenciamento com outras vozes, mobilizam as formas sintáticas do discurso citado ao escrever seus textos? Analisamos os dados qualitativo e quantitativamente, com foco na interpretação do que essas informações demonstram sobre os desafios de se ensinar a escrita na escola.

A hipótese é a de que, diante de uma atividade comunicativa na qual terá de usar a aprendizagem da modalidade escrita, muitas vezes, regida por parâmetros, rica em dogmas pré-estabelecidos e valorizada socialmente, o aluno prefira representar sua voz tornando-se uma espécie de procurador sem autorização e sem atribuir o devido crédito ao citado, isto é, toma como suas as palavras que lhe dão conforto ou das quais discorde, a depender da situação comunicativa ou, ainda, acreditamos que seja tão-somente dificuldade linguístico-discursiva em gerenciar o discurso alheio. Há indícios de que a palavra alheia soe como verdade e que possa ser utilizada conforme suas intenções comunicativas.

No primeiro momento, detalhamos os estudos científicos sobre o fenômeno linguístico de nossa investigação, as formas sintáticas do discurso relatado (em específico, o discurso direto, o discurso indireto, o discurso segundo e a ilha textual). Para estudarmos

esses recursos linguísticos, tomamos como aporte teórico o conceito de *heterogeneidade enunciativa* postulado por Authier-Revuz (1990; 2004) e os estudos de Maingueneau (2001) sobre discurso. Neste artigo, tentamos relacionar e aplicar esses conceitos na análise de textos produzidos por alunos na escola.

No segundo ponto, fizemos um diagnóstico do conhecimento linguístico-discursivo já adquirido pelos alunos após alguns anos de escolaridade. Nesse viés, tabelamos as ocorrências linguísticas, indicadoras das marcas sintáticas do discurso relatado, em cada escopo textual, transcrevendo as configurações textuais para comprovar as evidências. Para além de apresentarmos os dados quantitativamente, tecemos um olhar crítico e analítico sobre o uso e os efeitos do fenômeno linguístico-discursivo em questão.

Para descrição e análise do *corpus*, mapeamos as ocorrências de reprodução literal do *discurso de outrem*, esboçadas em um quadro-resumo, quadro detalhado e transcrição de dois textos escritos, constituintes do *corpus*, para demonstrar a situação descrita; analisamos as marcas linguísticas que indiciem o uso de forma remissiva do *discurso-outro*, quadro-resumo e quadro detalhado, exemplificando com a transcrição de dois textos escritos, constituintes do *corpus*, para apresentar o fenômeno detectado; averiguamos as formas de gerenciamento do discurso-outro predominantes nos textos observados na sequência anterior; destacamos, a partir do que fora observado, o(s) elemento(s) linguístico(s) que revela(m) resposta direta ao *discurso de outrem*, seguido de amostra de texto, comitente do *corpus*, para representação dessa evidência; e investigação de textos que apresentam “citação” sem marca linguística, isto é, o aluno se baseia nos textos lidos, mas os utiliza como “fonte implícita” e mostra de texto, retirado do *corpus*, para demonstrar essa estratégia linguística.

Por derradeiro, mas com o desejo de despertarmos a emergência de outros estudos, tecemos nossas considerações finais a respeito do diagnóstico feito, destacando suas causas e consequências no ensino de língua portuguesa, em especial, ao da escrita. Este artigo não se propõe apenas como um documento a ser arquivado, pelo contrário, vem a público para que nele possa agir e provocar novas reflexões.

DISCURSO ALHEIO: FORMAS DE MOBILIZAÇÃO

Diferentemente do que propõem Bakhtin e Volochínov (2014), que empregam o termo *discurso citado* para se referir às marcas linguísticas do discurso outro, materializadas na trama textual, Authier-Revuz (2008) prefere a expressão *heterogeneidade*². Essa preferência se justifica porque o termo *citado* poderia ter valoração de discursos vindouros, hipótese; e, tradicionalmente, o *discurso citado* tende a abordar, como fenômeno de remissão enunciativa, o Discurso Direto (DD), o Discurso Indireto (DI), o Discurso Indireto Livre (DIL) e variantes desses fenômenos, analisáveis em narrativas da cultura russa, tal qual Bakhtin e Volochínov (2014) desenvolveram no livro *Marxismo e filosofia da linguagem*, o que fez com que outras características não fossem consideradas nesses estudos, como, por exemplo, a Modalização em Discurso Segundo (MDS).

Já para Authier-Revuz (1990; 2004), ao se referir ao princípio da metadiscursividade (do *discurso sobre o discurso*), prefere representar a remissão do discurso-outro (RDO) optando pela expressão *heterogeneidade enunciativa*. Apesar de entendermos a distinção feita pela autora, não iremos optar por uma ou outra expressão, julgamos que, aqui, as duas poderão ser usadas, sem que haja sentido ambíguo ou controverso. Authier-Revuz (1990; 2004) constrói esse saber e o propõe, a partir das contribuições provindas da Psicanálise freudiana, o consciente e o inconsciente, e do dialogismo *bakhtiniano*, um novo olhar para os fenômenos linguísticos: nasce assim o conceito de *heterogeneidade enunciativa*.

Essa percepção é dividida, segundo Authier-Revuz (2004), em dois campos: a “heterogeneidade constitutiva” e a “heterogeneidade mostrada”. A primeira percepção elucida que todo enunciado linguístico (o dito), numa interação verbal, constitui-se pela hibridização de vozes, em outras palavras, o discurso sempre será atravessado por outros dizeres. A segunda concepção configura-se por meio de estruturas linguísticas sintáticas, que podem estar/ser ou não marcadas na tessitura textual. Isso prova que um discurso não é “homogêneo”, puro, pois nele também outros discursos podem ser *desvendados*, ou seja, outras vozes podem ser reveladas no discurso/enunciado.

² Essa preferência é apresentada no artigo *A representação do discurso outro: um campo multiplamente heterogêneo* de Jacqueline Authier-Revuz (2008).

Ainda para Authier-Revuz (2004), o discurso é *constitutivo* porque o sujeito se constitui na e pela linguagem (pela presença de “Outros” discursos) e *heterogêneo*, pois, no discurso, há sempre um “outro” discurso, velado ou não. Diante disso, nos parágrafos vindouros, pretendemos refletir sobre a *heterogeneidade mostrada* (o discurso *citado, relatado*), um fenômeno linguístico analisável, que se materializa nos textos sob a forma, geralmente, sintática, marcada na trama textual, com foco nas formas linguísticas indicadoras do discurso direto, discurso indireto, discurso segundo, ilha textual e discurso direto com “que”.

Na sequência, construímos, a partir das contribuições de Authier-Revuz (2004) e Maingueneau (2001), um quadro-resumo com as características das formas sintáticas de remissão do *discurso-outro*. Vale salientar que esse quadro mostrará as características de cada um dos discursos relatados, o que não implica informar que haja variações desses exemplos, posto que poderão surgir formas decorrentes nos textos que compõem o *corpus* neste artigo. A saber:

Quadro 1: Tipos e características dos discursos relatados

Tipos de discurso citado	Características
Discurso Direto (DD)	O enunciador, supostamente, emprega as <i>próprias palavras</i> do citado.
Discurso Indireto (DI)	O citante traduz o discurso citado (há diversas maneiras de essa tradução ocorrer); Preza-se pelo “conteúdo do pensamento” do citado.
Modalização em Discurso Segundo (MDS)	O enunciador exime-se do enunciado, apoiando-se em um outro discurso (MAINGUENEAU, 2001); O enunciador faz uso de modalizadores (<i>Segundo X, Para X</i> etc.).
Ilha Textual (IT)	“O enunciador citante [isola] em itálico e entre aspas um fragmento que, ao mesmo tempo, ele utiliza e menciona, emprega e cita”; (MAINGUENEAU, 2001, p. 151); É uma forma híbrida.
O Discurso Direto com “que” (DDq)	Também é uma forma híbrida. O citado apresenta características do DD, mas acompanhado de “que”.

Fonte: Maingueneau (2001).

Vejamos, agora, minuciosamente, cada um dos esquemas citados acima. O uso do discurso relatado é uma forma de se afastar, na enunciação, do próprio dizer. É o momento

de abrir um espaço para outras vozes. Essa abertura pode ser feita, por exemplo, pela inserção do Discurso Direto (DD), Discurso Indireto (DI), Modalização em Discurso Segundo (MDS), Ilha Textual (IT) e Discurso Direto com “que” (DDq).

Sobre essas formas de *reprodução do discurso-outro*, começemos, primeiramente, por caracterizar o discurso direto. Esse fenômeno discursivo

[...] não se contenta em eximir o enunciador de qualquer responsabilidade, mas ainda simula *restituir as falas citadas* e se caracteriza pelo fato de dissociar claramente as duas situações de enunciação: a do discurso citante e a do discurso citado (MAINGUENEAU, 2001, p. 140).

Ou seja,

[...] o discurso direto é uma forma – fundamentada na autonímia – particularmente clara do distanciamento: o locutor-relator ali se apresenta como sendo, na parte citada, somente “a voz” que *pronuncia* palavras, dependendo, realmente de um outro ato de enunciação – outro par de interlocutores, outro tempo, etc. (AUTHIER-REVUZ, 2004, p.70).

Assim, ao optar pelo discurso direto (DD), por exemplo, o aluno torna-se o *porta-voz* da(s) voz(es) do outro. A negociação nesse caso é feita de forma fidedigna (no sentido de encenar o discurso-outro). Abre-se, nessa escolha, um espaço para o discurso citado. O sujeito, produtor do texto, não apenas se afasta do seu próprio enunciado, mas também identifica, marca a voz citada. Nesse caso, os discursos são destituídos, separados, e essa marcação é feita de forma explícita no movimento de escrita.

Isso não quer dizer que o emprego do DD seja uma cópia real do discurso citado. Pelo contrário, “[...] o DD é apenas a encenação de uma fala atribuída a uma outra fonte de enunciação, e não é a cópia de uma fala ‘real’” (MAINGUENEAU, 2001, p. 143). Dessa forma, ao optar pelo DD, o autor não reproduz fielmente o discurso citado, até porque o discurso já dito foi deslocado da sua situação comunicativa de produção primeira.

O DD, na verdade, é um resgate comunicativo – um *discurso-outro* repaginado – pertencente a um determinado tempo e espaço (o que não dispensa de ser atravessado por outros dizeres também constitutivos e/ou explícitos). Assim, ao “ressurgir” em outro

discurso não vai ao texto com toda legitimidade de outrora e, justamente por ter sido encenado em uma nova contextualização, atende a outra intenção discursiva.

Em contrapartida, ao movimentar a escrita por meio do DD, autor/falante procura “criar uma autenticidade”, buscando a credibilidade do leitor/ouvinte; tende a “distanciar-se”, aderindo ou não o discurso citado; e tenta “mostrar-se objetivo”. Maingueneau (2001), sobre isso, esclarece ainda que a escolha pelo DD decorre, principalmente, da intenção comunicativa do gênero discursivo (artigo de opinião, charge, tirinha, reportagem, notícia etc.), ou ainda parte das particularidades pertinentes a cada esfera social.

Sobre os três aspectos de escolha elencados pelo autor, detalharemos a seguir (usando as palavras do próprio autor, ou seja, via emprego do discurso direto) os possíveis motivos que levam a um autor/falante a marcar o discurso por meio do emprego do DD. Vejamos:

Criar autenticidade, indicando que as palavras relatadas são aquelas realmente proferidas;

Distanciar-se: seja porque o enunciador citante não adere ao que é dito e não quer misturar esse dito com aquilo que ele efetivamente assume; seja porque o enunciador quer explicitar, por intermédio do discurso direto, sua adesão respeitosa ao dito, fazendo ver o desnível entre palavras prestigiosas, irretocáveis e as suas próprias palavras (citação de autoridade);

Mostrar-se objetivo, sério (MAINGUENEAU, 2001, p. 142).

O primeiro ponto diz respeito à credibilidade que o autor/falante julga pretender ao empregar essa forma sintática. Espera, dessa forma, mostrar que o discurso citado é o próprio discurso citado (há, nesse caso, uma encenação, pois não há como acoplar nessa enunciação o aspecto temporal e espacial do discurso primeiro). O segundo fator destaca a falta de comprometimento do autor/falante (quer seja negar/repudiar, quer seja por aceitar/concordar) com o discurso citado. Há um distanciamento dos discursos citante e citado. É como que o autor/falante demonstrasse ao leitor/ouvinte o que pertence a ele e o que é do outro. Por fim, como deseja objetividade, ser claro, entendido, o autor/falante tenta demonstrar-se mais prático, faz-se compreensível, atribui sentido.

Na sequência, construiremos a percepção de Discurso Indireto (DI), confrontando esse modo dizer com o Discurso Direto (DD). Mostramos as particularidades de um e do

outro, os pontos de convergência e divergência. Na verdade, essas formas *embreantes*, como rotula Maingueneau (2001), exercem papéis enunciativos particularmente paradoxais.

Enquanto no DD, não usamos as palavras como objeto do dizer, no DI, o citante usa palavras de sua propriedade para dizer o conteúdo do discurso do outro. O citante, então, interpreta o discurso tomado como fonte. Essa proposição já coloca o DD e o DI em situações interlocutivas distintas, opostas, o que coloca em xeque os exercícios escolares – tão comuns em livros didáticos – de que passar um enunciado em DD para o DI e/ou vice-versa seja um exercício reflexivo de linguagem. Essa construção é, numa enunciação dialógica, inatingível, justamente, porque, no DI, traduz-se o conteúdo do pensamento. Essas formas do discurso relatado não mantêm, portanto, relações enunciativas semelhantes, quanto ao conteúdo.

Nas palavras de Authier-Revuz (2004, p. 12), “No discurso indireto, o locutor se comporta como tradutor: fazendo uso de suas próprias palavras, ele remete a um outro como fonte do ‘sentido’ dos propósitos que ele relata”. Se no DD, o citante cria um ponto de seção entre o seu discurso e o do citado, no DI, o citante diz o discurso-outro usando suas próprias palavras. O citante do DI tem na língua/linguagem uma gama de elementos linguísticos para dizer, ou melhor, traduzir o outro.

Assim como no DD, a escolha/seleção do verbo *dicendi* consiste num ato comunicativo, depende da intenção interlocutiva, isto é, “uma citação no discurso indireto perde sua autonomia enunciativa, tornando-se dependente do verbo introdutor” (MAINGUENEAU, 2001, p. 151).

Sintetizando as percepções do DD e DI, é imperativo destacar que

As formas direta e indireta do discurso reportado não têm sua origem no empréstimo de palavras dos outros, ou seja, do “*falar com*” as palavras de outros, sendo o seu modo de funcionamento aquele do *falar de* [da] fala do outro; o primeiro mostra as palavras dos outros, não usadas como objetos, enquanto o segundo faz uso de *palavras próprias* para falar do conteúdo da fala do outro (o uso de “suas próprias palavras” podendo sempre evidentemente se duplicar, sob a forma de discurso indireto como dizer não reportado, em uma menção interpretativamente marcada, do tipo *como ele diz*). (AUTHIER-REVUZ, 2000, p. 43).

Essa autora, ainda, distingue, morfossintaticamente, essas formas de citar da seguinte forma: verbo *dicendi* + “...” para o Discurso Direto; verbo *dicendi* + que... para o Discurso Indireto. Assim, a estrutura do DD seria, textualmente, seguida de verbo de elocução, mais citação isolada por aspas, podendo também, aparecer outros elementos gráficos (dois-pontos, travessão); já no DI, a sintaxe constitui-se por verbo *dicendi*, acompanhado de conjunção subordinativa *que*, e da interpretação do discurso citado. A estrutura do DI é constituída por meio de uma oração subordinada substantiva objetiva direta.

No movimento de resgate da palavra de outrem também podemos nos apoiar em um discurso citado, de forma distante, por meio do emprego de modalizadores (*Segundo X, Para X, De acordo com X* etc.). Essa forma de enunciar sobre o enunciar é conhecida como *modalização em discurso segundo* (MDS). Inclusive quando comentamos a nossa própria enunciação também estamos empregando essa forma de remissão do *discurso-outro*. A MDS consiste no emprego de “um discurso outro *segundo o qual* se fala”, o que o distingue do DD e do DI, que é “um discurso outro *do qual* se fala” (AUTHIER-REVUZ, 2008, p. 108).

Na verdade, ao optarmos por essa estratégia, a MDS, estamos também nos eximindo do discurso. A responsabilidade recai para outro enunciado, supostamente, por ser mais confiável socialmente. Esse recurso linguístico aproxima-se do discurso indireto, no entanto ao acoplar um modalizador antes do discurso enunciado, quase sempre uma paráfrase linguística³, parece que se está tentando dar mais credibilidade ao discurso citado.

Outra maneira de não se comprometer com o discurso, é utilizarmos as formas híbridas do discurso relatado. Há, nesse caso, pelo menos duas formas imbricadas. Esse cruzamento de discursos pode ocorrer de duas formas: ou por ilha textual (IT) ou pelo emprego do discurso direto com “que” (DDq).

A ilha textual consiste quando, na sintaxe do discurso citante, este isola graficamente (por aspas ou itálico) um discurso citado dentro do seu próprio discurso, ou seja, utiliza e menciona o outro, emprega e cita-o. Estruturalmente, essa forma de enunciar aproxima-se mais do DI, porém há elementos marcados na trama textual pertencentes ao

³ Consultar a noção de paráfrase proposta por Fuchs (2012) no texto *A paráfrase linguística – equivalência*,

discurso citado, configurando, assim, uma forma direta. Por isso, chama-se a ilha textual de uma forma híbrida do discurso relatado.

Outro fenômeno linguístico que se configura pelo hibridismo (DD/DI) é o discurso direto com “que” (DDq). É comum o emprego de uma estrutura que, aparentemente, possa ser marcado como DI (verbo *dicendi* + *que*), mas na verdade, trata-se do DD, já que o discurso citado é isolado por aspas (são as palavras do outro), determinando que não se atua como *tradutor*, pelo contrário, comporta-se como *porta-voz*. Sobre esse aspecto, é importante frisar que “o desenvolvimento desse tipo de discurso relatado é revelador de uma evolução da mídia” (MAINGUENEAU, 2001, p. 152). Nesse sentido, do mesmo modo que se distancia do sujeito tomado como interlocutor (via DD), “tentam ‘colar-se’ à sua linguagem e ao seu ponto de vista”⁴.

Apresentamos as formas sintáticas indicadoras de vozes alheias, recorrendo aos pressupostos teóricos de Authier-Revuz (1990; 2004) e Maingueneau (2001). Para esses autores, a análise é feita em textos do domínio jornalístico francês. Aplicando esses modos de análise, neste artigo, pretendemos relacionar nossas críticas em textos escritos produzidos por alunos da rede pública. Assim, variantes dessas formas sintáticas de reprodução das vozes alheias podem aparecer nos escopos textuais.

OS TEXTOS E OS EFEITOS DE SEUS DIZERES

O *corpus* descrito e analisado neste artigo foi constituído em uma escola da rede pública, especificamente, numa turma de 9º ano do ensino fundamental. A princípio, pretendemos averiguar os modos pelos quais os alunos mobilizam as formas sintáticas do discurso citado ao escrever textos. Descrevemos, na sequência, os dados gerados e em seguida apresentamos uma análise de cunho qualitativo e quantitativo. Para realização da proposta de produção escrita, lemos em sala de aula dois textos argumentativos: *Maconha deve ser legalizada e traficantes da droga, anistiados*⁵ (**texto-fonte 1**) do então Deputado Federal Jean Wyllys; e *Legalização das drogas não é caminho para diminuir violência*⁶

⁴ *sinonímia ou reformulação?*

⁴ *Loc. Cit.*

⁵ Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/opiniao/coluna/2014/04/30/maconha-deve-ser-legalizada-e-traficantes-da-droga-anistiados.htm>>. Acesso em: 30 mai. de 2016. Acesso em: 30 jun. 2016.

⁶ Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/opiniao/coluna/2014/05/18/legalizacao-das-drogas-nao-e->>.

(*texto-fonte 1*) do Deputado Federal Osmar Terra.

Comando da proposta de produção textual escrita

PROPOSTA

Nos últimos anos, o debate em torno da legalização da maconha no Brasil retornou à mídia, dividindo opiniões nas redes sociais. Considerando a atualidade da temática, o site UOL abriu espaço para seus leitores publicarem textos sobre essa problemática. A partir de seus conhecimentos prévios sobre o tema e da leitura dos **textos 1 e 2**, na condição de leitor desse veículo de informação, escreva um **texto**, defendendo um ponto de vista sobre a seguinte questão: **Maconha: legalizar ou manter a proibição?**

Orientações:

Ao escrever seu texto, use caneta esferográfica azul ou preta, escreva com letra legível e identifique-se apenas no local indicado. Assine o texto com o pseudônimo de **Nazareno Duarte**. Para construir sua argumentação, **utilize as informações presentes nos dois textos**.

Fonte: Guimarães (2016).

O *corpus* gerado a partir da proposta representa um total de 31 (trinta e uma) produções textuais escritas pelos alunos, enumerando-as de PED01 (Produção Textual Escrita Diagnóstica), correspondente ao Aluno 01, a PED31, pertencente ao Aluno 31.

Para orientar o leitor a identificar a que **texto-fonte** pertence o discurso reportado pelo aluno sem indicação de referência autoral, optamos por realçar os trechos “reproduzidos”, seguindo os critérios: a tarja amarela indica que o recorte textual é oriundo do **Texto-fonte 1**; a tarja cinza mostra que “as palavras” pertencem ao **Texto-fonte 2**. A ausência de tarja indicará o discurso do próprio aluno, ou ainda, alguma reprodução feita de forma equivocada. As linhas não escritas foram suprimidas. Com a finalidade de apresentar uma distinção entre as configurações textuais tidas como fonte das tessituras textuais geradas por meio do exercício de produção escrita pelo aluno, iremos denominar este último por **Texto-aluno**, acompanhado do código identificador do aluno.

O fenômeno linguístico de nossa investigação são as formas sintáticas de remissão do discurso de outrem, de modo mais específico, o discurso citado direto (DCD), o discurso citado indireto (DCI), a modalização em discurso segundo (MDS) e a ilha textual (IT), essas últimas formas são marcas híbridas, podendo, dessa forma, comporem-se pelo DCD e/ou DCI ou ainda de uma estrutura variacional (muitas vezes, criada como um modo de reportar o discurso-outro, provavelmente, seguindo exemplos já conhecidos pelos

caminho-para-diminuir-violencia.htm. Acesso em: 30 jun. 2016.

alunos, oriundos ou dos próprios textos da coletânea, de textos da internet ou ainda de outros produtos textuais em que o fenômeno linguístico tenha se manifestado no escopo do texto).

Ainda para facilitar a descrição dos textos produzidos e deles refletir sobre os modos de escrita, criamos quadros demonstrativos, ressaltando os seguintes pontos: Exposição quantitativa e qualitativa, usando como *corpus* os 31 textos escritos, de acordo com a sequência: a) ocorrências de reprodução literal do *discurso de outrem*, quadro-resumo e quadro detalhado, e transcrição de dois textos escritos gerados, constituintes do *corpus*, para demonstrar a situação descrita; b) marca linguística que indicie o uso de forma remissiva do *discurso-outro*, quadro-resumo e quadro detalhado, e transcrição de dois textos escritos, constituintes do *corpus*, para apresentar o fenômeno detectado; c) formas de gerenciamento do discurso-outro predominantes nos textos observados na sequência “b”; elemento(s) linguístico(s) que revela(m) resposta direta ao *discurso de outrem* e amostra de texto, comitente do *corpus*, para representação dessa evidência; e d) textos que apresentam “citação” sem marca linguística, isto é, o aluno se baseia nos textos lidos, mas os utiliza como “fonte implícita” e mostra de texto, retirado do *corpus*, para demonstrar essa estratégia linguística.

De posse dos textos escritos, constituintes do *corpus*, de início, dividimos e organizamos, quantitativamente, as ocorrências não marcadas e marcadas do modo de citar discurso alheio, consoante finalidade prevista na sequência “a”. Por entendermos o texto como *unidade de sentido*, organizado em estruturas paragrafais, parafrásticas, consideramos que cada “recorte textual”, destituída da supressão do todo ou de parte do período sintático ou do parágrafo, indica uma ocorrência de “reprodução”.

Na análise dos dados gerados, um total 44 (quarenta e quatro) ocorrências linguísticas em que alunos demonstraram desconhecer ou tiveram inabilidade no que concerne à utilização das formas sintáticas do discurso relatado. Dos 31 (trinta e um) alunos que realizaram essa atividade, 14 (quatorze) demonstraram desconhecer as estratégias linguísticas desse fenômeno linguístico, o que corresponde a quase metade da turma.

Seguindo, ainda, a prescrição prevista na sequência “a”, transcrevemos dois textos escritos, pertencentes ao *corpus*. Escolhemos, para tanto, os textos PED09 e PED28.

Examinemos como se materializou a “reprodução” do discurso-outro nos textos-aluno, previamente, selecionados. Para ilustrar a descrição prevista na sequência “a”, recortamos do conjunto de textos, constituintes do *corpus*, a configuração textual do aluno, identificado pelo código PED09. É importante revelar que esse aluno tem 15 anos de idade, o que o coloca dentro das expectativas para a série cursada (9º ano).

Transcrição da PED09

1	<i>Sou completamente contra à liberação da maconha no</i>
2	<i>Brasil, pois, a epidemia da droga se constitui no maior</i>
3	<i>problema de saúde pública e de segurança no país.</i>
4	<i>A maconha, nos últimos 200 anos, vem causando verda-</i>
5	<i>deiras tragédias sociais em todos os locais onde a propria</i>
6	<i>foi liberada. Pesquisas, no ano de 2014, afirmaram que</i>
7	<i>possuíam aproximadamente 40 milhões de dependentes</i>
8	<i>químicos no Brasil, justamente porque a droga era le-</i>
9	<i>gal e de fácil acesso. A maconha também é letal. Os</i>
10	<i>riscos de complicações pulmonares e câncer que ela</i>
11	<i>trás são maiores que os de tabaco.</i>
12	<i>Com a liberação da maconha, muitas pessoas se-</i>
13	<i>rão afetadas por esse transtorno. Números irão au-</i>
14	<i>mentar, tais como: homicídios, violência no trânsito,</i>
15	<i>suicídios, violência doméstica, dentre outros.</i>
16	<i>Por todos esses motivos, deve, sim, proibir o uso</i>
17	<i>da devida droga e haver mais rigor contra a</i>
18	<i>maconha e outras drogas ilícitas.</i>
21	<i>Nazareno Duarte.</i>

Fonte: Guimarães (2016).

O aluno que escreveu o texto PED09, fê-lo, como se apresenta acima, em 19 (dezenove) linhas escritas, todavia, destas, apenas 5 (cinco) podem ser indicadas como de sua “propriedade”. Sobre isso, podemos inferir que 14 (quatorze) linhas são recortes dos textos-fonte. Na verdade, esse “remendo” foi reproduzido quase que exclusivamente do **Texto-fonte 2**. Dos 15 (quinze) parágrafos do texto *Legalização das drogas não é caminho para diminuir violência*, o aluno PED09 retalhou a estrutura sintática dos parágrafos 1, 2, 3, 5, 11 e 14, o que nos faz pressupor que o movimento foi feito de forma linear, sequencial, progressiva.

A seguir, demonstramos a configuração textual do aluno que escreveu a PED29.

Vejamos:

Transcrição da PED29

01	<i>Na minha opinião a maconha tem que manter a</i>
02	<i>proibição pois o Brasil já não esta prestando, e mais</i>
03	<i>com a legalização da maconha? Não concordo plena-</i>
04	<i>mente.</i>
05	<i>Como na opinião do Osmar Terra, sou firmemente</i>
06	<i>contrário á liberação das drogas no Brasil. Falo como médi-</i>
07	<i>co, estudioso do assunto, e gestor de saúde publica</i>
08	<i>por oito anos, como secretário de saúde do Rio Gra-</i>
09	<i>nde d Sul e presidente do Conselho Nacional de</i>
10	<i>Secretários Estaduais de Saúde.</i>
11	<i>A experiência me permite afirmar que a epidemia</i>
12	<i>das drogas se constitui no maior problema de saú-</i>
13	<i>de pública e de segurança no país. Com a liberação,</i>
14	<i>aumentará o número de dependentes químicos das dro-</i>
15	<i>gas.</i>
16	<i>Nos últimos 200 anos já tivemos verdadeiras tragédias</i>
17	<i>sociais em todos os locais onde as drogas foram</i>
18	<i>liberadas. Junto com o aumento de transtornos men-</i>
19	<i>tais decorrentes da dependência, aumentaram os</i>
20	<i>Problemas sociais, de segurança e de saúde. Sem</i>
21	<i>falar na destruição de milhões de famílias, devas-</i>
22	<i>tadas quando um de seus membros se torna depen-</i>
23	<i>dente, quem tem um caso de dependência na fami-</i>
24	<i>lia sabe do que falo.</i>
26	<i>Nazareno Duarte</i>

Fonte: Guimarães (2016).

O aluno que produziu o texto PED29, fê-lo, como exposto anteriormente, em 25 (vinte e cinco) linhas escritas, todavia, destas, em torno de 5 (cinco) podem caracterizar como sendo de seu “domínio” linguístico. Dado o relevado, podemos pressupor que 19 (dezenove) linhas indicam a presença de discursos oriundos dos textos-fonte. De fato, essa “incorporação” é reprodução quase que exclusiva do **Texto-fonte 2**, tal qual o aluno PED09. Dos 15 (quinze) parágrafos estruturantes texto *Legalização das drogas não é caminho para diminuir violência*, o aluno PED29 selecionou a estrutura sintática, parcial ou totalmente, dos parágrafos 1, 2 e 3.

Dando prosseguimento à descrição do *corpus*, expomos, neste momento, as situações linguísticas que tenham materializados elementos da língua indicadores do uso, reflexivo ou não, de pelo menos uma construção sintática prototípica ou variacional de

representação do *discurso-outro*, prescrita na sequência “b”.

Nesse *corpus* foi possível identificar 26 (vinte e seis) ocorrências que apresentam marcas linguísticas indicadoras dos modos de citar, ou seja, os estudantes fizeram uso de alguma estrutura linguística indicadora de gerenciamento do discurso alheio. Essa conjuntura será descrita analiticamente nos quadros sucedâneos. Do total de alunos (31) que participaram da aula, 15 (quinze), reflexivamente ou não, recorreram a pelo menos uma marca linguística que pode apontar a utilização dos modos de citar.

Seguindo o roteiro planejado, apresentamos, no esquema abaixo, os elementos linguísticos indicadores do uso dos modos de citar, conforme descrito na sequência “b”. Para orientar o entendimento dos dados, construímos um panorama que apresenta minuciosamente esse fenômeno da língua, com foco na forma sintática do discurso relatado e no tipo de ocorrência, ora uma construção prototípica, ora uma variação/reformulação do modo de citar. Observemos, então, o quadro representativo:

Quadro 2: Resultado do levantamento obtido

Código Aluno	Forma(s) sintática(s) que indicie(m) a utilização do discurso relatado	Tipo de ocorrência
PED01	Modalização em Discurso Segundo: modalizador “como” + verbo <i>dicendi</i> + referência da autoria + citação isolada por aspas.	Variação
	Discurso Indireto: referência da autoria + pronome pessoal “ele” + verbo <i>dicendi</i> + interpretação do discurso citado.	Variação
PED 02	Discurso Direto: verbo <i>dicendi</i> + referência de autoria + citação isolada por aspas.	Prototípica
	Discurso Direto: referência de autoria + verbo <i>dicendi</i> + citação isolada por aspas.	Prototípica
PED 03	Discurso direto: citação isolada por aspas no 1º parágrafo; verbo <i>dicendi</i> + referência de autoria no 2º.	Variação
	Discurso direto: citação isolada por aspas no 4º parágrafo; referência de autoria no 5º.	Variação
PED 04	Modalização em Discurso Segundo: interpretação de um discurso segundo, resgatado pela autoria do texto-fonte, mas sem indicação dessa referência.	Variação
PED 05	Modalização em Discurso Segundo: modalizador de discurso + referência de autoria + citação isolada por aspas.	Prototípica
PED 06	Discurso Direto: referência de autoria + citação isolada por aspas.	Variação
	Discurso Direto: referência de autoria + citação isolada por aspas.	Variação
PED 07	Discurso Indireto: verbo <i>dicendi</i> + referência de autoria intercalada + conjunção integrante “que” + interpretação do discurso citado.	Prototípica
PED 10	Discurso Direto: citação isolada por aspas; ausência de referência de autoria e de verbo <i>dicendi</i> .	Variação

PED 11	Discurso Indireto: referência de autoria + verbo <i>dicendi</i> + conjunção integrante “que” + interpretação do discurso citado.	Prototípica
	Discurso Direto: referência de autoria + verbo <i>dicendi</i> + dois pontos + citação isolada por aspas.	Prototípica
PED 12	Discurso Indireto: referência de autoria via pronome pessoal + verbo <i>dicendi</i> + conjunção integrante “que” + interpretação de discurso citado.	Prototípica
	Modalização em Discurso Segundo: modalizador de discurso + verbo <i>dicendi</i> + referência de autoria + interpretação de discurso citado.	Prototípica
	Modalização em Discurso Segundo: modalizador de discurso + verbo <i>dicendi</i> + referência de autoria + interpretação de discurso citado.	Prototípica
PED 23	Modalização em Discurso Segundo: modalizador de discurso + verbo <i>dicendi</i> + referência de autoria + referência de autoria via pronome pessoal (duplo sujeito) + interpretação de discurso citado.	Variação
	Discurso Indireto: referência de autoria + referência de autoria via pronome pessoal (duplo sujeito) + verbo <i>dicendi</i> + interpretação de discurso citado.	Variação
	Discurso Indireto: referência de autoria + verbo <i>dicendi</i> + conjunção integrante “que” + interpretação de discurso citado.	Prototípica
PED 24	Discurso Direto: referência de autoria + verbo <i>dicendi</i> + conjunção integrante “que” + citação direta sem o uso de aspas.	Variação
	Discurso Indireto: referência de autoria + verbo <i>dicendi</i> + conjunção integrante “que” + interpretação de discurso citado.	Prototípica
PED 29	Modalização em Discurso Segundo: modalizador de discurso + referência de autoria + indício de verbo implícito + citação direta sem o uso de aspas.	Variação
PED 30	Discurso Direto: pronome pessoal retomador de autoria + verbo <i>dicendi</i> + citação direta sem o uso de aspas.	Variação
PED 31	Discurso Direto: citação isolada por aspas + referência de autoria.	Variação
	Discurso Direto: citação isolada por aspas + referência de autoria.	Variação

Fonte:Guimarães (2016).

Em síntese, o quadro evidencia a presença de indícios de uso das formas de citar, conforme descrito: 3 (três) ocorrências prototípicas e 9 (nove) variações do discurso citado direto; 5 (cinco) ocorrências prototípicas e 2 (duas) variações do discurso citado indireto; e 3 (três) ocorrências prototípicas e 4 (quatro) variacionais da utilização da modalização em discurso segundo, totalizando 26 eventuais marcas linguísticas de remissão do discurso-outro.

Abaixo, o quadro mostra o modo de citar, materializado nas 26 (vinte e seis) ocorrências, de acordo com o prescrito na sequência “c”, isto é, copilar quais as formas de gerenciamento do discurso-outro predominam nos textos observados na sequência “b”.

Vejamos:

Quadro 3: Resumo do levantamento obtido

Sequência	Quantidade de ocorrências				Forma híbrida	
	“Porta-voz”	“Interpretação”	Forma híbrida			
	Discurso Direto	Discurso Indireto	Modalização em Discurso Segundo			
			Forma Direta	Forma Indireta		
c) Formas de remissão do discurso-outro	12	7	3	4	Ø	
TOTAL			26			

Fonte: Guimarães (2016).

O quadro explicita que há uma tendência para o emprego do discurso citado direto. Essa preferência se justifica pela quantidade de evidências em que o aluno isolou as vozes alheias por meio do emprego de aspas. Para Maingueneau (2001, p. 150), “em geral, a impressa popular prefere o discurso direto ao DI.”. Assim, é possível que o contato com textos dessa esfera social faça com que o aluno utilize esse estilo na produção do seu texto. Outro ponto favorável para essa ocorrência é o fato de a proposta de produção escrita ser antecipada pela leitura de textos da esfera jornalística. Maingueneau (2001, p.150) justifica que “para um público leitor popular, o jornalista privilegia a narração, uma relação mais imediata com o vivido, as palavras mesmas das pessoas, como se o leitor estivesse presente na situação”.

Esse resultado também comprova que uma parcela significativa dos alunos da turma já usa as formas de gerenciamento do discurso de outrem. No entanto, esse ponto nos fez pensar na forma como o aluno usou os modos de citar: de forma reflexiva, intencional ou apenas por “imitar” outros autores. Hipoteticamente, podemos inferir que esse “uso” nasceu do contato que o aluno tem com a mídia virtual. Além disso, os textos usados em sala traziam marcas de remissão das vozes alheias, o que pode ter “motivado” a presença de marcas que indiciem a utilização das formas sintáticas do discurso-outro.

Dessa forma, na escrituração dos textos, os alunos demonstraram indícios de “propriedade” linguístico-discursiva, mesmo que, ainda, principiante no uso de pelo menos uma das formas (ou variações) sintáticas do discurso relatado.

Com a finalidade de expor um retrato, via exposição de texto, que comprove o critério mencionado na sequência “b”, isolamos do conjunto de produtos textuais, oriundo do *corpus*, as tessituras textuais dos alunos, identificados pelos códigos PED11 e PED01, respectivamente, transcritos. Esses alunos têm 15 anos e se encontram matriculados na série esperada (9º ano). No quadro abaixo, podemos entender como essa ocorrência se manifestou, primeiro, o texto PED11:

Texto-aluno PED11

1	<i>As drogas além de prejudicar o convívio social e familiar</i>
2	<i>trás problemas como, destrói vidas; será que deve ser</i>
3	<i>mesmo legalizada?</i>
4	<i>O Deputado Jean Wyllys pensa que se a annabis for legalizada</i>
5	<i>poderia até acabar com guerra traficantes passariam a</i>
6	<i>vende-lás legalmente, já o deputado Osmar que é mas</i>
7	<i>entendido do assunto diz: “Sou firmemente contrário á libe-</i>
8	<i>ração das drogas no Brasil”. Na minha opinião como aluno</i>
9	<i>considero um absurdo até levantar essa hipótese eu sei</i>
10	<i>que cada um tem direito de expressão fazer o que quiser</i>
11	<i>e tal, nas não acho um caminho certo para acabar com</i>
12	<i>essa epidemia, só aumentaria mais os usuários e</i>
13	<i>ficaria uma loucura, qualquer um poderia comprar</i>
14	<i>ate mesmo um adolescente ficaria muito fácil por</i>
15	<i>isso não acho uma idéia sensata. O mundo</i>
16	<i>já esta do jeito que tá crianças hoje com menos</i>
17	<i>de 10 anos já são traficantes e usuários de drogas</i>
18	<i>sem a legalização imagine com passe livre.</i>
21	<i>Nazareno Duarte.</i>

Fonte: Guimarães (2016).

Vale salientar que alguns alunos apresentaram marcas gráficas (aspas, dois-pontos⁷), verbos de elocução, conjunção integrantes “que”, o que indicia um conhecimento desses mecanismos linguísticos de apresentar vozes alheias. O texto PED11 apresenta dois indícios de uso de gerenciamento do discurso de outrem. Nas linhas 4 a 6, a marca linguística se aproxima do discurso citado indireto, apresentando referência de autoria

⁷ Esse sinal gráfico apareceu em alguns textos dos alunos independentemente de terem sido orientados a escrever um texto predominante argumentativo, em que esse fenômeno linguístico não é tão recorrente, esse uso, talvez, seja justificado pelo contato bastante regular que os alunos têm (ou tiveram) com textos do

(“Deputado Jean Wyllys”), acompanhado de verbo *dicendi* (“pensa”), concatenado pela conjunção integrante “que”, seguido da *tradução*, interpretação do discurso citado, configurando-se numa ocorrência prototípica.

Nas linhas 6 a 8, o fenômeno linguístico se assemelha ao discurso citado direto, expondo menção da autoria (“deputado Osmar”), verbo *dicendi* (“diz”), sequenciado de sinal gráfico (dois-pontos), seguido de citação isolada por aspas (sinal gráfico), representando uma ocorrência prototípica.

A seguir, expomos como o *discurso de outrem* se evidencia no texto PED01:

Texto-aluno PED01

01	<i>A maconha pode chegar a matar, não somente</i>
02	<i>a maconha, como as outras drogas. como fala no texto</i>
03	<i>de Osmar Terra, “A maconha também é letal. Os riscos</i>
04	<i>de complicações pulmonares e câncer que ela traz são</i>
05	<i>maiores que os do tabaco”.</i>
06	<i>No texto de Jean Wyllys ele propõe uma anistia</i>
07	<i>geral para todas as pessoas presas, processando ou in-</i>
08	<i>dicados por tráficos de maconha, exceto para policiais</i>
09	<i>e para aqueles que tinham praticado outros crimes”.</i>
10	<i>Diversas pessoas chegam a morrer, por causa de</i>
11	<i>qualquer droga, até mesmo o cigarro, que é o mais</i>
12	<i>aceito, essa situação deve ser tratada, eu sou</i>
13	<i>totalmente contrar a legalização da maconha, não</i>
14	<i>é certo o que os jovens de hoje em dia faz, ficar</i>
15	<i>emgrupanho uma “boca”, como são falado por ele-</i>
16	<i>s. que isso venha ser tratado.</i>
30	<i>Pseudônimo: Nazareno Duarte</i>

Fonte: Guimarães (2016).

O texto PED01 apresenta, nas linhas 3 a 5, características linguísticas que o aproxima da modalização discursiva, optando pelo discurso direto. A sintaxe é iniciada por um modalizador (“como”), depois pela presença de verbo *dicendi* (“fala”), seguido de referência de autoria, mais citação isolada por aspas, configurando numa variante.

Já nas linhas 6 a 9, a materialização discursiva parece indicar a utilização do discurso citado indireto, pois a sentença é iniciada com uma referência à autoria do discurso, repetição de autoria, por meio de pronome pessoal (“ele”), verbo *dicendi*

âmbito do narrar ou até de textos da esfera jornalística: a notícia, a reportagem, por exemplo.

(“propõe”), seguido de interpretação do discurso citado, porém o aluno finaliza esse enunciado com aspas, o que não se justifica, pois se faz uma *tradução* do discurso-fonte.

Outro fenômeno linguístico presente nas tessituras textuais em análise diz respeito a indicadores de resposta direta aos discursos dos interlocutores (Jean Wyllys e Osmar Terra). No total, há 11 (onze) elementos linguísticos indicadores desse mecanismo linguístico. Diante dessa constatação, tivemos a preocupação de explicitar essa estratégia linguística. O texto PED02 apresenta elementos linguísticos indicadores de resposta aos textos-fonte. Observem como isso se materializou no texto:

Texto-aluno PED02

02	<i>Na minha opnião, a cannabis não seria necessário,</i>
03	<i>legalização, até porque maconha também é droga,</i>
04	<i>e drogas trazem muitas consequências.</i>
05	<i>As drogas atingem principalmente o “público</i>
06	<i>alvo jovem” que são considerados como os mais</i>
07	<i>imatuuros e que não pensam nas consequências</i>
08	<i>antes de fazer, os jovens de hoje estão começando</i>
09	<i>pela cannabis e quando se ver estão queimando</i>
10	<i>pedra, cheirando cola, fazendo coisas que</i>
11	<i>não devem.</i>
12	<i>Como diz o Jean Willys (deputado federal – psol) “e a pesso-</i>
13	<i>a pode ir parar em presídios superlotados, que são verdade-</i>
14	<i>iros infernos e escolas do crime” ele pode estar certo</i>
15	<i>nesta parte, mas como queremos os jovens futuramen-</i>
16	<i>te? como viciados e retardados? ou como dependen-</i>
17	<i>tes e sábios? não queremos destruir o Brasil ainda</i>
18	<i>mais, deve aver outro jeito.</i>
19	<i>Mas já concordando com o Osmar terra (deputado</i>
20	<i>federal – PMDB) ele diz “Com a liberação aumentará o</i>
21	<i>número de dependentes químicos das drogas”, não</i>
22	<i>Podemos deixar que a “Cannabis” vençam os nossos</i>
23	<i>jovens, pois isso pode até atrapalhar os estudos e</i>
24	<i>atrapalhando os estudos estará também atrapalha-</i>
25	<i>ndo o futuro.</i>

Fonte: Guimarães (2016).

O aluno PED02 organizou seu texto em 4 (quatro) parágrafos. No primeiro, o aluno já apresenta seu posicionamento acompanhado de uma justificativa, provavelmente, respondendo à pergunta feita na proposta de produção textual escrita (*Maconha: legalizar ou manter a proibição?*). No segundo, destaca-se que os jovens são os possíveis usuários

da maconha, sobretudo, por estarem mais suscetíveis à droga e por ainda não serem maduros, estarem em um processo de formação social.

Em seguida, no terceiro parágrafo, recorre-se ao discurso, via citação direta isolada por aspas, de Jean Wyllys, do PSOL, considerando que o deputado “pode estar certo nesta parte”, o que nos faz inferir que o aluno responde ao político. Essa inferência é evidenciada na sequência da construção sintática, já que o aluno elabora perguntas retóricas e já as responde no encadeamento parafrástico.

O último parágrafo é iniciado com um elemento coesivo indicador de oposição (“mas”) e de uma palavra de realce (“já”). Esse contraste é revelado na progressão da sentença, principalmente, ao explicitar sua filiação (“*Mas já concordando...*”) com o deputado Osmar Terra. Sobre essa construção, ainda, podemos depreender uma refutação ao discurso de Jean Wyllys, pois ao escrever que *já concorda* com Osmar Terra, também contradiz “as palavras” do político psolista.

Além dessa expectativa, os produtos gerados para esta pesquisa demonstram que 06 (seis) alunos utilizaram os textos-base como fonte implícita. As produções escritas trazem uma forma de citar sem a presença de elementos linguísticos. O aluno escreve seu texto a partir das ideias presentes nos textos da coletânea, contudo, apenas os utiliza como uma “fonte implícita”, o que, muitas vezes, é comum nos contextos escolares (pois, não raro, os professores “solicitam” que os alunos reescrevam textos usando as próprias palavras). No universo acadêmico, chamamos essa estratégia linguística de paráfrase⁸.

Para ilustrar esse fenômeno, transcrevemos o texto do aluno PED18. A saber:

Texto-aluno PED18

01	<i>Sociedade a favor ou contra?</i>
02	<i>A maconha ou “cannabis” é uma substância ilícita, também con-</i>
03	<i>siderado como droga e seu uso pode ser prejudicial de acordo com</i>
04	<i>a forma de uso.</i>
05	<i>A legalização da maconha alem de ser uma forma de liberdade in-</i>
06	<i>dividual é uma ideia contra o fim da guerra e acabar com o tra-</i>
07	<i>fico “escondido”, que muitas vezes é causa de mortes ou motivo</i>
08	<i>dos adolescente fugirem por não ter a aprovação dos pais de ser</i>

⁸ Entendemos, aqui, a paráfrase como sendo a “[...] relação entre um enunciado ou texto-fonte e sua (s) reformulação(ões) efetiva(s) numa situação dada (dimensão “sintagmática” da cadeia do discurso), mas é também uma relação entre todos os enunciados virtualmente equivalentes na língua (dimensão “paradigmática” do sistema da língua)” (FUCHS, 2012, p. 129).

09	<i>um dependente químico.</i>
10	<i>A consequência do ato da guerra muitas vezes é por grupos ri-</i>
11	<i>vais que querem adquirir mais e entram em confronto e mui-</i>
12	<i>tos jovens acabam morrendo, e a legalização iria intensificar</i>
13	<i>com a guerras.</i>
14	<i>Mas olhando por outro lado a legalização seria uma das prin-</i>
15	<i>cipais e causas de epidemia, e auto consumo exagerado, pois</i>
16	<i>qualquer um de velho a criança teria fácil acesso, alem de “bocas de</i>
17	<i>fumos” ser mais comuns e contaminando que estivesse ou mora-</i>
18	<i>sse próximo.</i>
19	<i>Isso influenceria muito a sociedade tanto nas ruas, como es-</i>
20	<i>colas ou pontos, pois seria muito fácil compra, ingirexageradamen-</i>
21	<i>te e acabar tendo sério pt problemas.</i>
22	<i>Por isso o uso deveria a sua liberação deveria continuar</i>
23	<i>proibida, e seu uso ilícito, pois seria prejudicial a mui-</i>
24	<i>ta gente, porque que se evolviu sabe o que acontece e onde is-</i>
25	<i>so pode levar, e para melhorar deveríamos combater mais esse pro-</i>
26	<i>blema extinguindo cada vez mais essa substância de usuários</i>
27	<i>inresponsáveis.</i>
30	<i>Nazareno Duarte</i>

Fonte: Guimarães (2016).

O aluno PED18 parece ter construído seu texto

[...] no plano do discurso, como uma atividade efetiva de reformulação pela qual o locutor *[no caso, o aluno]* restaura (bem ou mal, na totalidade ou em parte, fielmente ou não) o conteúdo de um texto-fonte sob a forma de um texto-secundo” (FUCHS, 2012, p. 133, grifo nosso).

O segundo e terceiro parágrafos indicam que o aluno elaborou uma espécie de *tradução* ou *interpretação* das ideias defendidas pelo autor do Texto 1 (*Maconha deve ser legalizada, e traficantes da droga, anistiados*), principalmente, pela presença (explícita) de marcas linguísticas oriundas desse texto-fonte: “forma de liberdade individual”, “o fim da guerra”, “e acabar com o tráfico”. Essa releitura, materializada na escrita do aluno, também toma como fonte implícita os princípios defendidos por Osmar Terra na escrita do Texto 2 (*Legalização das drogas não é caminho para diminuir a violência*), provavelmente, podendo ser recuperada no texto-aluno por meio da palavra “epidemia” (fortemente usada pelo autor do Texto-fonte 2). Todavia, não é possível “rotular” esse jogo linguístico como reprodução, simplesmente, porque a sintaxe configura-se como um “novo” estilo de escrita, diferente do modo dizer do texto-fonte. Há, portanto,

reedição/atualização discursiva.

A esse respeito, cabe-nos pontuar que a forma de citar depende do regime de autoria dos textos citados, e, também, dos textos citantes, ou seja, há textos que, por um sistema da cultura letrada, constituem-se como “fonte” para outros (e, por que não, “novos”) textos, sobretudo, os do conhecimento científico-acadêmico.

A esse respeito,

O discurso retórico, diferentemente do discurso literário, pela própria natureza da sua orientação, não é tão livre na sua maneira de tratar as palavras de outrem. Ele tem, de forma inerente, um sentimento agudo dos direitos de propriedade da palavra e uma preocupação exagerada com a autenticidade (BAKHTIN, 2014, p. 159).

Nesse mesmo sentido, diferentes desses, os textos ligados ao universo da música, por exemplo, não seguem, literalmente, a essa “sistematização”. Nestes, não há obrigatoriedade na marcação ou referenciação das vozes alheias. Isso não isenta sua presença, no entanto, não há uma “cobrança” cultural, pelo contrário, torna-se um “estilo” de escrita. Talvez, essa inserção seja por conta do universo da criação/recriação a qual esses textos se apresentam socialmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco deste artigo é refletir sobre os modos de escrita de alunos ao término da segunda etapa da educação básica, sobretudo, no que tange ao emprego das formas sintáticas do discurso relato, materializadas em textos escritos em sala de aula. Contribuindo no fazer ciência, acreditamos que há uma tendência, nas unidades escolares, provavelmente favorecida pela disseminação de textos na internet, de o *aluno* reproduzir o discurso alheio pautado no “ritual” contemporâneo do “copiar/colar”, o que corrobora com estudos já desenvolvidos, consoante já apontaram as pesquisadoras Fabiano-Campos e Bernardes (2014) e Lima e Amorim (2014). Essa constatação coloca-se como mais um desafio no processo de ensino e de aprendizagem da escrita na escola.

Não que haja algo incomum em reportar o já dito, o problema consiste em tornar-se “proprietário”, indevidamente, do discurso citado. Esse rito caracteriza-se quando o *aluno*, ao escrever textos, toma como seu, sem indicativo de referência, um discurso já

veiculado socialmente. O aluno tende a reproduzir os discursos que circulam socialmente, ou seja, aquele que escreve copia o *discurso-outro* sem indicar o autor-fonte. Defendemos a ideia de que o ato de escrever seja um processo de construção/reconstrução do dizer e do já dito. O texto ao ser construído/reconstruído, numa situação comunicativa distinta da do texto-fonte, pode, então, ressignificar, ganhar sentido “singular”, atender a uma nova intenção comunicativa.

Porém, o diagnóstico⁹ mostra que os alunos se sentem confortáveis em validar sua voz por meio da palavra do outro, sem nem se preocupar em reproduzi-la; os alunos já ensaiam um uso dessas marcas e, inclusive, reformulam sentenças de forma interpretativa, ou seja, colaboram com a discussão feita. Esses apontamentos validam a hipótese levantada.

Portanto, esses resultados apontam para o surgimento de inquietações outras. Levando em consideração que os textos em análise refletem um tratamento didático proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP), sobretudo no que tange à adoção dos *gêneros do discurso* como objetos de ensino, de que modo essa guinada teórico-metodológica perpassa a prática da escrita na sala de aula? O que tem levado o aluno a reproduzir de forma costumaz o discurso alheio? Seria tão-somente uma forma de validar a voz experiente do citado em detrimento do discurso citante ou simplesmente uma dificuldade em saber gerenciar as marcas sintáticas do discurso relatado?

Essas questões carecem de aprofundamento teórico-metodológico, uma vez que o levantamento aponta que “desenvolver”, nos alunos, o “pleno domínio da escrita” ainda é um desafio a se superar no ensino brasileiro e que nem passem pelo clichê competência e habilidades, ideias-chave com um fim em si mesmas, entendidas como unidade, mas passa por entender que escrever é um processo em constante mudança, o que requer um aprender cotidianamente.

Esperamos com essas inquietudes despertar a emergência de outras pesquisas que possam contribuir para a construção do conhecimento, quer seja no sentido de apontar

⁹ É importante destacar que os textos analisados são resultados de uma proposta de produção textual escrita aplicada em sala de aula a fim de averiguar o modo pelos quais os alunos mobilizam as formas sintáticas de discurso relatado. Como se tratava de uma atividade diagnóstica, não houve intervenção pedagógica por parte do professor. Também não se inibiu o diálogo entre os alunos.

novas diretrizes epistemológicas, quer seja na ideia de revisão dos preceitos pedagógicos atuais ou ainda na reformulação das epistemes já em trânsito no cenário brasileiro.

REFERÊNCIAS

- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas, n.19, p.25-42, jul./dez., 1990. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636824>>. Acesso em: 15 mai. 2016.
- AUTHIER-REVUZ, J. Nos riscos da alusão. *Portal de periódicos da UFPE*, 2000, p. 09-46. Disponível em: <www.repositorios.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/viewFile/1468/1142>. Acesso em: 5 nov. 2016.
- AUTHIER-REVUZ, J. *Entre a transparência e a opacidade:um estudo enunciativo do sentido*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- AUTHIER-REVUZ, J. A representação do discurso outro: um campo multiplamente heterogêneo. *Calidoscópio*, v.6, n.2, p.107-119, mai/ago., 2008. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/5252/2506>>. Acesso em: 2 jun. 2016.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 16.ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- FABIANO-CAMPOS, S.; BERNARDES, J. Que livro didático é esse? Mecanismos de controle no ensino da escrita. In: FABIANO-CAMPOS, S.; BARZOTTO, V. H. (Org.). *Ensino de leitura e da escrita*. Natal: EDUFRN, 2014, p. 65-85.
- FUCHS, C. A paráfrase linguística - equivalência, sinonímia ou reformulação? *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, SP, v.8, p.129-134, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636744>>. Acesso em: 4 mai. 2016.
- GUIMARÃES, G. B. *Da reprodução à produção textual: a escrita na sala de aula*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Mestrado Profissional em Letras, Natal, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/24324>>. Acesso em: 1 jun. 2020.
- LIMA, M. H. A.; AMORIM, C. S. O ritual escolar do “CRTL+C” (copiar) e “CRTL+V” (colar): reflexões para o ensino de língua portuguesa. In: FABIANO-CAMPOS, S.; BARZOTTO, V. H. (Org.). *Ensino de leitura e da escrita*. Natal: EDUFRN, 2014, p. 165-193.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.

Recebido em: 01 jul. 2020.

Aceito em: 14 ago. 2020.