

Pesquisa *on-line* nos anos iniciais: convite ao plágio?

Maria de Fátima Teixeira Barreto

Universidade Federal de Goiás

Keila Matida de Melo

Universidade Federal de Goiás

Beatriz Pita Stival

Universidade Federal de Goiás

Resumo: O plágio tornou-se uma preocupação no meio acadêmico, principalmente com o acesso às tecnologias digitais e às facilidades apresentadas pelos aparatos tecnológicos. Nosso estudo investiga que orientações os alunos recebem quando lhes é solicitada uma pesquisa *on-line*. Os resultados indicam uma metodologia para a pesquisa na internet, tendo como caminho o questionamento, a busca orientada, a reflexão e a exposição do investigado por meio de gêneros discursivos como curtas, adivinhas, verbetes, glossário, entrevistas, dentre outros, que possibilitam, ao aluno, recriar o texto lido, ou realizar recortes, retirando elementos essenciais da informação, sem desconsiderar as normas de citações de autores.

Palavras-chave: Plágio; Pesquisa escolar; Gêneros discursivos.

Title: Online search in the early years: invitation to plagiarism?

Abstract: Plagiarism has become a concern in academic area, especially with access to digital technologies and facilities presented by technological devices. Our study investigates what the guidelines students receive when requested them an online search. The results indicate a

Pesquisa *on-line* nos anos iniciais: convite ao plágio?

methodology for research on the internet, having as a way the questioning, guided search, reflection and exposure investigated by genres such as short, riddles, entries, glossary, interviews, among others, that allow, the student, re-create the text read, or perform cuts, removing key elements of information, without disregarding the rules of author citations.

Keywords: Plagiarism; School research; Genres.

O plágio na escola: enfrentamento necessário

A palavra plágio tem origem latina relacionada ao termo *plagiarius* (MORAES, 2004). Na Antiga Roma, este termo caracterizava aqueles que roubavam escravos ou sequestravam pessoas livres para vender como escravos. Segundo Moraes (2004), interpretando Chaves (1995), o termo foi empregado à literatura devido uma metáfora feita por um poeta no século I, quando viu sua obra sendo roubada/apropriada por outro autor e a comparou a um filho que fora sequestrado. Desta forma, empregou-se o termo àqueles que se apropriavam de produções intelectuais alheias.

Moraes (2004, p. 95) apresenta o plágio como uma “[...] imitação fraudulenta de uma obra, protegida pela lei autoral, ocorrendo verdadeiro atentado aos direitos morais do autor: tanto à paternidade quanto à integridade de sua criação”. Já em Silva (2008, p. 357), tem-se o plágio como “[...] a prática de cópias de produções textuais de outrem, de forma parcial ou total, omitindo-se a fonte”.

A proibição do plágio é regulamentada pela lei nº 9.610, de 1998 (Lei de Direito Autoral – LDA-98). Tal lei não define o plágio e nem explicita o termo, porém protege os direitos morais do autor sobre sua obra:

Art. 24. São direitos morais do autor:

I - o de reivindicar, a qualquer tempo, a autoria da obra;

II - o de ter seu nome, pseudônimo ou sinal convencional indicado ou anunciado, como sendo o do autor, na utilização de sua obra;

III - o de conservar a obra inédita;

IV - o de assegurar a integridade da obra, opondo-se a quaisquer modificações ou à prática de atos que, de qualquer forma, possam prejudicá-la ou atingi-lo, como autor, em sua reputação ou honra;

V - o de modificar a obra, antes ou depois de utilizada;

VI - o de retirar de circulação a obra ou de suspender qualquer forma de utilização já autorizada, quando a circulação ou utilização implicarem afronta à sua reputação e imagem;

VII - o de ter acesso a exemplar único e raro da obra, quando se encontre legitimamente em poder de outrem, para o fim de, por meio de processo fotográfico ou assemelhado, ou audiovisual, preservar sua memória, de forma que cause o menor inconveniente possível a seu detentor, que, em todo caso, será indenizado de qualquer dano ou prejuízo que lhe seja causado (Brasil, 1998).

A LDA-98 diz também que o autor não pode transferir ou renunciar seus direitos morais: “Art. 27. Os direitos morais do autor são inalienáveis e irrenunciáveis” (BRASIL, 1998). De acordo com o art. 8º da LDA-98, as ideias não são objetos de proteção autoral, ou seja, não há plágio de ideias. Moraes (2004, p. 97) enfatiza: “Elas [as ideias] são inapropriáveis, têm ‘trânsito-livre’, pertencem a todos, são da coletividade. A forma dada às ideias, contudo, é pessoal”. Portanto, o Direito Autoral não protege as ideias, mas a interpretação e materialização das ideias em forma de obras.

Segundo Moraes (2004), para se identificar um plágio, há que se realizar uma análise minuciosa do texto considerado objeto de apropriação indevida por uma banca/comissão avaliadora e, dada à dificuldade de se caracterizá-lo, a não ser que esteja muito evidente tal crime não pode ser punido com exagero. Aquele que comete o plágio é considerado, alguém “[...] malicioso, disfarçado, astuto, hábil, dissimulado” (MORAES, 2004, p. 95) e, devido sua inveja ou preguiça, rouba e desmoraliza o autor. Paiva

Pesquisa *on-line* nos anos iniciais: convite ao plágio?

(2010) utiliza, ao falar do plágio, palavras como: desonestidade moral e intelectual, prática perniciosa e infectante.

Entendemos que não se pode atribuir aos estudantes dos anos iniciais termos tão fortes, pois eles se encontram em processo de formação e é trabalho da escola orientá-los para que façam a declaração das fontes de sua pesquisa e para a não realização de cópia sem apresentar as referências dos autores. Assim, no caso do aluno em formação, não se trata de alguém criminoso e evidencia-se a necessidade de se pensar em propostas pedagógicas capazes de realizar uma orientação adequada ao pesquisador iniciante, de modo que ele possa estar preparado para a pesquisa e não para o plágio.

Este estudo busca explorar duas questões: como se dá a formação para a pesquisa nos anos iniciais? Como poderia ser a pesquisa nos anos iniciais para que o aluno não entendesse a cópia de textos de outrem como algo autorizado e natural? Sua relevância se justifica por dois fatores: primeiro porque a pesquisa se constitui numa prática muito utilizada pelos professores e frequentemente desenvolvida sem critérios e sem fundamentação pedagógica adequada; e segundo, porque a formação para a pesquisa deve fazer parte da proposta pedagógica das instituições educacionais, como proposta para a formação de estudantes curiosos, críticos e investigativos.

A pesquisa *on-line* na escola

Atualmente não há como negar a forte presença das tecnologias nos meios de comunicação e o impacto que essas tecnologias causam em nossas vidas e, conseqüentemente, na educação e na produção do conhecimento. Para Silva (2011) as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) exigem cada vez mais interação, dinamismo e criatividade por parte dos leitores e dos próprios produtores do mundo digital. Portanto, estão postos para professores e alunos os desafios dos processos de ensino-aprendizagem mediados pelas tão diversas mídias digitais. Dessa forma:

Diante da explosão dos gêneros digitais, das potencialidades das redes sociais e das constantes inovações tecnológicas, a escola não pode ficar alheia a esse processo, desconhecendo que os alunos participam ativamente dessas trocas comunicativas no universo *on-line*. Nesse sentido, é preciso que a escola seja capaz de ampliar, de forma crítica, as práticas de leitura e escrita utilizadas pelos alunos em diferentes suportes e contextos de comunicação. Assim, o letramento precisa ultrapassar os muros da escola, desmistificando-se concepções escolarizadas e valorizando-se as TIC como meios motivadores para facilitar o processo de ensino-aprendizagem das práticas de leitura e escrita (SILVA, 2011, p. 41).

A pesquisa *on-line* tem se tornado, cada vez mais, frequente como prática pedagógica e não poderia ser diferente, dada à facilidade de acesso à tecnologia e à diversidade textual disponível na internet. A pesquisa na escola é de grande importância, pois é “capaz de colaborar para uma reflexão crítica, para o desenvolvimento da pesquisa, sendo facilitadoras da aprendizagem de forma permanente e autônoma” (MERCADO, 2001, p. 1). Porém, o que se tem como vivência da pesquisa *on-line* na escola é uma prática irrefletida do plágio, levando-nos a entender que pesquisar é encaminhar o aluno para a naturalização desta ação. 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. E, na maioria das vezes, o aluno não realiza nem a leitura da própria cópia e não obtém informações que poderia contribuir para a sua formação, tomando-a como uma tarefa que não é motivada pelo um desejo de saber, mas o de livrar-se de uma tarefa. Conforme nos coloca Abranches (2008 , p.10), o aluno não se identifica com a atividade, “não se sente autor, ou melhor ainda, ele não é provocado a “dizer a sua palavra”, revelar a si mesmo neste contexto”.

Há que se repensar então a ação pedagógica em que a pesquisa seja, de fato, uma aliada no processo de obtenção de informação e na elaboração de compreensões em torno de conhecimentos científicos. O professor, como mediador do processo pedagógico muito pode contribuir na orientação para uma postura ética no ambiente virtual, bem como uma atitude investigativa em que se desenvolva uma atitude investigativa e

uma produção textual que caminhe em direção à autoria. A autoria, como nos coloca Barthes (2004), não significa, necessariamente a criação de uma idéia, mas a realização de recortes e articulação de idéias em textos que expressam vozes que complementam-se ou contrariam-se.

Abranches (2008, p.11) ressalta a necessidade de se repensar a escolarização “tendo a cibercultura, como contexto da produção de identidades coletivas”, colocando a educação on line e a autoria como resultado de uma aprendizagem colaborativa. Neste contexto o autor traz a idéia de autoria coletiva. A autoria como integrante de uma proposta pedagógica, como processo e não como resultado. E é neste sentido que compreendemos a produção textual nos anos iniciais.

Mattos e Castanha (2008) atribuem à escola a função de orientar para a pesquisa desde o início da formação, dada a sua importância para a construção do conhecimento, bem como seus aspectos crítico e inovador. Para os autores a falta de orientação na escola não deixa outra saída para o aluno desavisado senão a cópia irrefletida, sem preocupar-se com o plágio. Os autores criticam, ainda, as práticas da pesquisa como tarefa de casa, pelo fato dos familiares dos estudantes nem sempre estarem aptos para uma orientação para a pesquisa. E, reafirmam que a escola, assumindo sua função, deveria elaborar um projeto pedagógico que orientasse as atividades de pesquisa para que ela ocorresse como uma aliada ao processo de aprendizagem, com o apoio e atuação do professor.

Coloca-se assim um o desafio para a escola ao propor a pesquisa na internet: formar autores interpretativos, criativos e críticos. Nesta direção, nos propusemos a investigar modos de produção textual que estimulem uma escrita em que os alunos possam “dizer sua palavra”, que lhes possibilitem compartilhar a compreensão do compreendido na audição das diversas vozes, afastando-os da simples cópia de textos. Como educadores dos anos iniciais, buscamos refletir acerca de como estamos conduzindo (ou não) a formação de nossos alunos para que não se tornem autores, considerando o contexto da cibercultura. E é na busca de uma metodologia para um trabalho que atenda a tal propósito que esta produção se insere.

Caminho da investigação

A questão de investigação deste estudo se deu a partir de um trabalho realizado por nosso grupo em atividade de iniciação à docência PIBID-CAPE-S-FE-UFG, que indicou como dinâmica para a pesquisa escolar conduzida por várias etapas:

1. Elaboração coletiva de perguntas a partir de um tema de interesse e levantamento de endereços que atendam aos desejos de saber explicitado nas perguntas elaboradas;
2. Pesquisa na internet investigando os endereços indicados, com abertura para buscas abertas;
3. Anotações do compreendido na pesquisa por meio do gênero breve ou conhecido como curta, presente em revistas ou jornais, como “você sabia”;
4. Momento para compartilhamento coletivo de descobertas realizadas com os colegas de sala e depois encaminhamento das produções realizadas para o mural da escola.

Este procedimento indicou-nos a necessidade de investigar vários tipos de gêneros discursivos para que os alunos pudessem apresentar o compreendido na investigação, pois eles se desinteressam pela produção repetida de um único gênero, como o curta “você sabia”, proposto inicialmente. Assim, este estudo se voltou para este aspecto, buscando na diversidade de gêneros aqueles que, por suas características, possibilitem uma exposição de informações obtidas por meio da pesquisa, respeitando os textos pelos quais os alunos tiveram acesso. Para tanto, retomamos estudos bibliográficos sobre gêneros que nos possibilitassem contribuir para a formação do pesquisador-criança, alunos dos anos iniciais para a pesquisa na internet que os afastassem do plágio. Somada a essa preocupação, este estudo ainda investigou se e como os alunos são encaminhados para a pesquisa na escola.

Para realização desta investigação de natureza qualitativa, aplicamos um questionário a alunos dos anos iniciais do ensino

fundamental para investigar se e como eram orientados para a pesquisa; e um estudo bibliográfico reflexivo, com o intuito de ampliar compreensões acerca da pesquisa na internet, do plágio e de gêneros discursivos.

Desse modo, a primeira fase do estudo constituiu-se da aplicação do questionário a alunos do segundo ciclo dos anos iniciais do ensino fundamental, de uma escola pública municipal, da cidade de Goiânia (correlativo ao 4º, 5º e 6º anos), totalizando 180 estudantes. O referido questionário era constituído por questões de múltipla escolha com o propósito de investigar quais eram as orientações que os alunos recebiam para realizar a pesquisa escolar. O intuito era saber como ocorre o encaminhamento para a pesquisa, como é o retorno do que foi pesquisado para a sala de aula, quais são as orientações em relação aos perigos que a internet oferece e também em relação às regras da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Tais questões foram postas por entender que elas dariam um panorama de como a pesquisa tem ocorrido e se tais orientações possibilitariam uma formação para a pesquisa.

Para a segunda fase, buscamos por estudos sobre a pesquisa na escola e sobre os gêneros discursivos, publicadas nos cinco últimos anos, em revistas e livros, que tematizam a educação escolar, visando investigar modos de compartilhar descobertas realizadas por meio da pesquisa em sala de aula. Tal análise ocorreu motivada pela busca da diversidade de gêneros que os alunos dos anos iniciais poderiam utilizar para compartilhar as descobertas realizadas em suas pesquisas, sem que eles fossem levados, desde o início, à produção de texto com características academicistas, entendidas a partir de modelo monográfico de escrita, com capa, contracapa, sumário etc. Não encontramos nesses estudos a indicação de produção de gêneros textuais, sobretudo curtos, para compartilhar resultados de pesquisa.

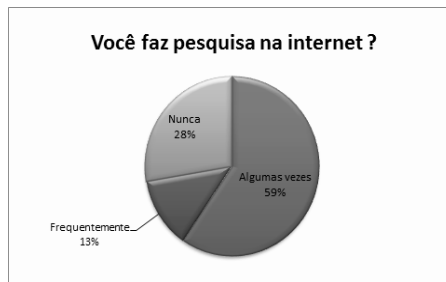
Desse modo, com o propósito de contribuir para a construção de uma proposta de encaminhamento de pesquisa para os anos iniciais do ensino fundamental, este estudo explora as características de gêneros textuais, cuja função social da linguagem esteja mais próxima dos

interesses e das condições de produção textual dos alunos sujeitos de nossa pesquisa.

A pesquisa na internet nos anos iniciais do ensino fundamental

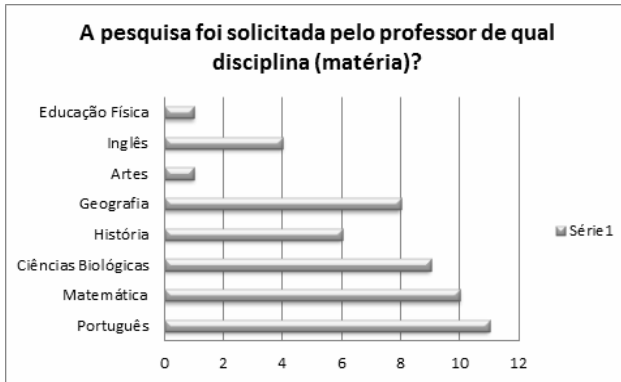
A pesquisa realizada com os estudantes por meio de questionário mostra que a internet está presente na vida da maior parte dos alunos, mesmo daqueles cuja escola não possui laboratório de informática. Os estudantes têm acesso ao mundo virtual, portanto a questão em torno da pesquisa *on-line* deve ser bem orientada com esclarecimentos sobre plágio e autoria.

Gráfico 1: Percentual de alunos que pesquisam na internet



Os dados obtidos indicam que a pesquisa foi solicitada por vários professores, sendo com maior frequência requerida pelos professores de português e matemática.

Gráfico 2: Quem solicita a pesquisa na escola



Fonte: produzido pelos autores.

Ora, se a pesquisa é solicitada, deve ser orientada e planejada para que se forme o aluno pesquisador com algo que faça sentido tanto para o projeto pedagógico da escola quanto para o aluno, contribuindo para que os alunos desenvolvam um espírito investigativo com responsabilidade ética.

O questionário também nos indica que o professor (31%) fala sobre o tema a ser pesquisado e alguns (23%) elaboram perguntas orientadoras da investigação. Entretanto, poucos (6%) indicam endereços para busca, e um número expressivo de professores (40%) somente solicita a pesquisa deixando o aluno conduzir sozinho a sua investigação. Podemos pensar que deixar o aluno conduzir sua própria investigação é dar autonomia a ele, no entanto, a autonomia é construída e, nesse processo, o professor deve ser o mediador que dará as orientações necessárias para que o aluno possa fazer sua própria investigação. Deixá-lo à deriva num ambiente, muitas vezes, desconhecido não contribui com o processo de aprendizagem colaborativa.

No que se refere às fontes de pesquisa, torna-se predominante a pesquisa com textos escritos, seguido da ilustração e vídeo. Surgem como outras fontes, filmes e músicas.

Gráfico 3: Tipos de textos procurados pelos alunos

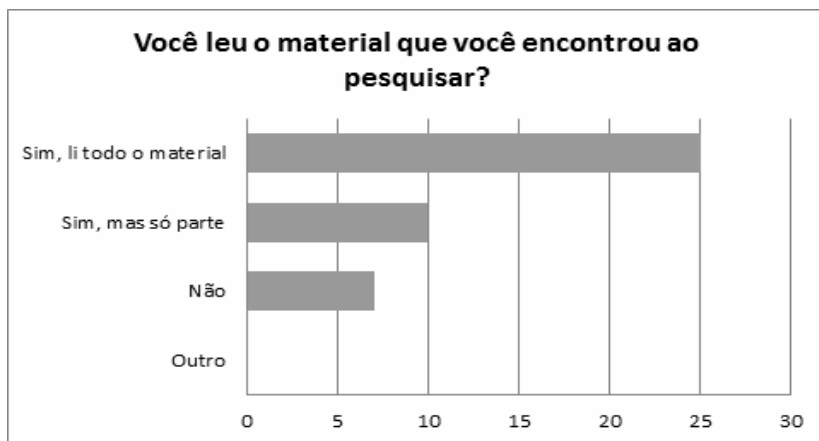


Em decorrência da tradição da pesquisa impressa, os alunos, muitas vezes, compreendem-na como leitura de textos codificados pelo alfabeto da língua materna, excluindo a pesquisa em vídeos, filmes, animações, documentários que se utilizam de recursos de imagens, sons, movimento. Torna-se importante, diante dos diversos gêneros digitais possibilitados pelas tecnologias, que mobilizam diversas percepções, que o professor investigue e compartilhe com os alunos as variedades de fontes de pesquisas disponíveis na internet, orientando modos de leitura das fontes com linguagens diversas, colocando os alunos em atitude de investigação e busca de informações de modo a ampliar a compreensão do que é ler e pesquisar.

Pesquisa *on-line* nos anos iniciais: convite ao plágio?

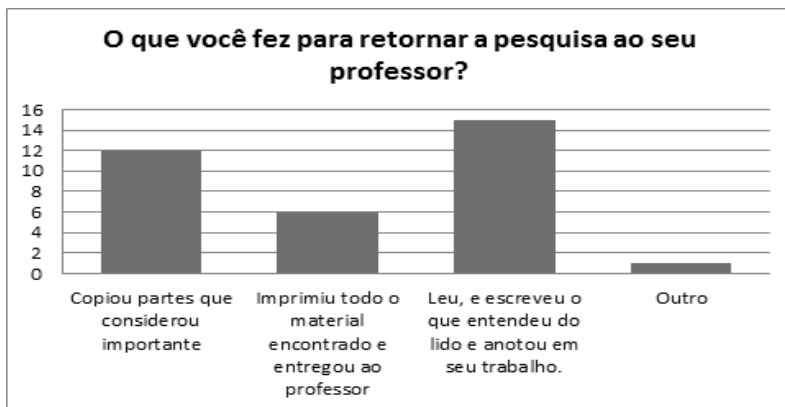
Quando interrogados sobre o que faziam com o material encontrado, um grande número de alunos diz ler todo o material, outros informam que só leem parte dele e alguns afirmam que nem mesmo leem o texto fonte.

Gráfico 4: Ações sobre o texto



Os alunos precisam compreender que pesquisar é buscar respostas para perguntas que nos incomodam. A leitura dos textos deve ocorrer com o intuito de obter informações que nos possibilitem elaborar tais respostas. Se não realizavam a leitura, o que faziam com o material encontrado? Os alunos respondem a esta questão, indicando a cópia de fragmentos ou a impressão total do material como prática recorrente. Entretanto, ler e escrever o que entendeu deve se como a atividade principal, indicando ao professor uma abertura para o trabalho de escrita que não se reduza à cópia. Nota-se, assim, a existência de alguns alunos que se encaminham para a pesquisa sem possibilidade de, de fato, realizar descobertas e elaborar compreensões sobre o tema proposto.

Gráfico 5: Ações a partir do texto



Se o propósito de uma investigação é realizar descobertas, é necessário que a escola crie momentos para compartilhamentos, discussão e análise do que foi produzido pelos alunos, pois não há um único modo de compreender o mundo e, desse modo, pode haver mais de uma resposta para as questões postas. Somente 2% dos professores criam momentos para compartilhamento de ideias, apresentar conclusões, dando voz aos alunos; e somente 25% dos professores dão retorno aos alunos, avaliando sua produção; e 23% comentam as pesquisas realizadas. Assim, uma situação de investigação torna-se uma tarefa escolar inócua de sentido, e não se constitui um convite à produção textual.

Quando se fala das normas para a pesquisa e respeito à produção escrita não limitada a recortes ou cópia simplesmente, pode-se perceber que poucos professores (13%) orientam os alunos para o uso de aspas e registro de autores quando se faz a cópia do texto original. Inclusive, poucos professores (10%) orientam para a leitura e produção interpretativa ao invés da simples cópia, seja utilizando Control C e Control V, seja cópia manuscrita dos textos. Muitos alunos também não se perceberam orientados para nenhum dos aspectos necessários para a pesquisa na internet, tais como: diversificar fontes (30%), interpretar

informações obtidas, explicitar autores com apresentação de ano e página do texto consultado.

Tais orientações não podem ser interpretadas como atribuições e exigências que o aluno do ensino fundamental não consegue atender. É por meio da atividade orientada e acompanhada que o estudante a desenvolverá. É necessário vivenciar a pesquisa na internet com a criança desde o início do processo de escolarização, de modo cuidadoso e com propósitos claros, para que ela possa, no decorrer do seu processo de formação, tornar-se um autor com habilidade de, a partir da seleção de partes de texto de uma obra consultada, realizar interpretações, paráfrases e a partir das várias vozes, construir seu próprio texto.

O resultado dos questionários indicam a necessidade de investimentos tanto na formação do professor para atuar na era digital, quanto de melhores condições de trabalho, com tempo para a pesquisa e para a leitura da produção dos alunos. Estas são necessárias para que consiga acompanhar e orientar a vivência da pesquisa na internet, dada as possibilidades que ela traz e sua presença na vida dos alunos.

Gêneros discursivos: a concretização da língua

Se formação supõe imersão em textos variados em suportes diversos, os gêneros discursivos indicados para o estudo e prática da língua portuguesa podem ser aliados também na formação para a pesquisa, que pode se concretizar como uma destas práticas. Estudos, com embasamento bakhtiniano, têm mostrado que a língua se realiza por gêneros discursivos e se a pesquisa escolar exige compromisso ético com o diálogo estabelecido com autores e obras, exige também pensar a materialidade do texto cujo alcance será um determinado público ou auditório social. Gênero, então, caracteriza-se como uma produção oral ou escrita a partir de três eixos: produção, circulação e recepção.

É preciso que um texto, ao ser produzido, leve em consideração um leitor possível; e, ao ser lido, se pense em que tipo de interlocutor foi

considerado em sua produção. Isso terá impacto direto, no desenvolvimento da leitura crítica e, sobretudo, nas escolhas linguísticas do texto a ser produzido. Isto porque é necessário que o texto produzido assuma um lugar enquanto circularidade e alcance um leitor, no caso, o interlocutor, mesmo que implícito. Nesse jogo discursivo, o aluno poderá compreender a forma como a escrita alcança o outro e utilizar tais mecanismos para alcançá-lo.

Então, como o propósito desta pesquisa é ampliar a trilha que resultou na produção de gênero Curta, caracterizado como “Você sabia?”, de modo a encaminhar os alunos a outros gêneros, próximos de sua realidade, ou mesmo possíveis a eles enquanto produtores de tais gêneros, é necessário que estes outros gêneros sejam aqui apontados.

Antes disso, no entanto, é importante entender o conceito que define gênero. Bakhtin (2003, p. 261-262) assegura que os gêneros são produções históricas, e por serem históricas, tais produções se alteram, novos gêneros são criados, outros são ressignificados ou até esquecidos. Na dimensão dialógica, os gêneros criados trazem germes de gêneros anteriores, como o e-mail, a carta, o telegrama. Permanência e alteração fazem parte das transformações sociais sintetizadas no uso da língua.

Justamente por serem produto de transformação social, os gêneros, como explicado por Bakhtin, são formas relativamente estáveis de enunciados. Há gêneros mais estereotipados que outros e isso quer dizer que alguns gêneros possuem modelo ou estrutura, de certo modo, fixa, como, por exemplo, boleto bancário, bula de remédio, ofício, declaração etc. Outros são mais flexíveis. No entanto, nada impede de que o estilo do autor dê um “contorno” ao gênero produzido.

Conteúdo temático, estilo e construção composicional definem o gênero: o conteúdo temático, como o próprio nome sugere, aponta o tema da produção, como cartas de amor, cartas comerciais; o estilo é o que marca o diferente enquanto individualização nas produções; a construção composicional envolve a estrutura que bem caracteriza o gênero, como, por exemplo, o gênero receita, formada por título, ingrediente, modo de preparo e cozimento. Essas características sintetizam a produção do

gênero discursivo e devem ser marcadas por onde esse texto irá circular e pelo suposto interlocutor com o qual ele irá dialogar, como já apontamos anteriormente. Isso mostra peculiaridades importantes da produção escrita que devem ser consideradas antes mesmo de se pensar em pesquisa escolar ou plágio.

Os gêneros podem ser tanto orais quanto escritos. No primeiro caso, são chamados de primários. No segundo, secundários. Os gêneros primários estão ligados às “réplicas do diálogo cotidiano” (BAKHTIN, 2003, p. 262), como relato do dia a dia, cartas, comandos e outros, diferentemente dos gêneros secundários que 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).

Mesmo com essa diferenciação, os gêneros se entrecruzam. É possível, com isso, encontrar no secundário o primário e vice-versa. Uma nota de rodapé, por exemplo, típica da produção acadêmica, pode ser encontrada num romance. E em um romance as falas cotidianas também são evidenciadas.

Marcuschi (2008, p. 155), por exemplo, afirma que, muitas vezes, um gênero assume função de outro. Situação que ele nomeia de hibridização e que é frequente no discurso publicitário. O autor enumera gêneros tanto na modalidade oral quanto na escrita: telefonema, sermão, romance, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, cardápio de restaurante, bate-papo por computador e outros.

A teoria que recai sobre gênero é fecunda e a gênese dessa discussão, no caso da criação do termo, remonta a Aristóteles. Os gêneros, como não poderiam deixar de ser, se amparam em suportes: revistas,

jornais, embalagem, *outdoor*. Tais suportes não são neutros, assim como a língua também não é. Segundo Marcuschi (2008, p. 174):

A ideia central é que o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele. Mas ainda estão por ser discutidos a natureza e o alcance dessa interferência ou desse papel. Uma observação preliminar pode ser feita a respeito da importância do suporte. Ele é imprescindível para que o gênero circule na sociedade e deve ter alguma influência na natureza do gênero suportado.

Mais do que isso, o suporte, seja impresso ou digital, permite que o texto circule. Particularidades definem certos gêneros como a epígrafe, que somente se evidencia como tal pelo lugar em que se encontra. Desse modo, trabalhar gênero supõe atentar para certas especificidades, inclusive adentrando a discussão que permeia o ambiente digital, já que o advento da tecnologia permitiu a criação de outros gêneros. Para isso, é preciso que o aluno tenha acesso a fontes digitais e que estas sejam lidas compreendendo o lugar que ocupa enquanto circularidade e destinação/recepção.

Uma proposta de atividade para o não plágio

Os estudos de nosso grupo de PIBID-FE-UFG indicam uma proposta pedagógica para a pesquisa orientada por questões de investigação, que foram elaboradas junto aos alunos a partir de um tema de seu interesse. O ato de pesquisar, nessa perspectiva, pode tornar-se uma vontade orientada pelo desejo de saber sobre, mais do que uma obrigação escolar.

Entendemos que, mesmo que não se consiga um formato de pesquisa dentro dos padrões da ABNT, é necessário falar e insistir numa produção textual que não seja caracterizada pelo recorte ou repetição vazia de falas alheias. É fundamental que tal produção indique as autorias desde o início do processo de escolarização. Ignorar a existência das normas para referenciar autorias quando se solicita uma pesquisa é um modo de naturalizar o plágio.

A atividade de pesquisa deve fazer parte da rotina dos trabalhos da escola de modo sistemático, pois não se aprende a pesquisar e produzir textos sobre o compreendido com poucas vivências. E, para cada vivência de pesquisa, indicamos quatro momentos: escolha do tema e elaboração de questões; busca e leitura de informações na internet, compartilhamento de descobertas, com algum interlocutor, e retorno do interlocutor com relação à informação compartilhada.

Entre uma pesquisa e outra, a escola deve promover momentos de leituras de gêneros discursivos diversos em suporte digital: notícias, charges, histórias em quadrinhos, contos, vídeos, noticiários, documentários, anedotas, desenhos animados e outros. Porém, essa atividade não deve se constituir em uma leitura despreziosa, é preciso ler, interpretar, entender sua estrutura, anotar compreensões obtidas por meio da leitura, e compartilhar tais compreensões por meio da produção de textos em que se considerem o espaço de circulação e o interlocutor: para quem? Onde será divulgado? De que modo?

Além disso, as fontes de investigação devem ser indicadas pelo professor, mas a pesquisa não pode se fechar nelas. O aluno deve sentir-se livre também para realizar outras buscas, orientado pelo olhar cuidadoso e crítico diante ao que a ele é colocado na internet. Tal como *O pássaro encantado*, de Rubem Alves (1999), o estudante precisa viajar no ciberespaço e trazer em suas penas o colorido que reflete suas experiências de leituras. E essas, quando compartilhadas, ampliam os horizontes daqueles que não seguiram o mesmo roteiro de viagem, sejam professores ou alunos.

Essas práticas não cabem no modelo estrutural da escola que temos. Novos modos de viver e se relacionar, interagir com a informação, solicitam novos modos de organização do espaço escolar. A pesquisa demanda tempo para a busca, para a leitura e para o compartilhamento de descobertas, e a escola precisa autorizar e promover esse tempo. A pesquisa exige ainda repensar o próprio processo de escrita e a razão dessa realização.

A vivência da pesquisa, nos anos iniciais, indicaram a necessidade de explorarmos uma diversidade de gêneros textuais, de modo a contribuir para leitura interpretativa e para a realização de recortes textuais que considerassem as vozes que o produziram. Dentre estes textos elencamos: curtas, adivinhas, verbetes, glossário, frases, entrevistas, cartas ao leitor, notícias, artigo de opinião e foto jornalismo.

O gênero Curta pode se realizar como “Você sabia?”, que embora se construa como pergunta já traz em si resposta, é gênero cuja dimensão é informativa e que almeja causar no interlocutor certa surpresa, uma vez que se espera que o fato narrado não seja por ele conhecido. Da mesma forma ocorre com curiosidades, que se enquadra também no gênero mencionado. Já as adivinhas promovem um jogo com o interlocutor. Jogo verbal, como defende Marini (1999).

Para Marini (1999) alguns critérios definem a adivinha. Um deles é que, mesmo que a forma interrogativa seja prerrogativa para tal identificação, essa forma não segue modelo prescrito, podendo variar: O que é o que é? O que acontece se...? Qual diferença entre...? Há casos, inclusive, que o elemento interrogativo não aparece, mas o que promove a identificação do gênero é a necessidade de resposta. Um aspecto importante nesse tipo de gênero, uma vez que ela cita vários ao desconstruir conceituações, é a instauração do desafio: “propor uma pergunta descritiva cuja resposta deve ser descoberta” (MARINI, 1999, p. 70).

Já o verbete tanto presente em dicionário quanto em glossário está voltado à questão do sentido das palavras, embora a isso não se restrinja. É ele denominado colônia discursiva segundo Dionísio (2005). Estudiosa desse gênero, a autora defende que “os verbetes seriam, então, as abelhas moradoras de uma colmeia” (DIONÍSIO, 2005, p. 126) e que o texto colônia apresenta como propriedade:

1. significado não deriva de uma sequência,
2. as unidades adjacentes não formam uma prosa contínua,
3. não há um frame contextual,

Pesquisa *on-line* nos anos iniciais: convite ao plágio?

4. não há um autor individual identificável,
5. um componente pode ser usado sem referência aos demais,
6. os componentes podem ser reimpressos ou reutilizados em trabalhos subsequentes,
7. muitos componentes podem servir a mesma função,
8. há uma sequência alfabética, numérica ou temporal. (DIONÍSIO, 2005, p. 126).

Mesmo tendo característica pré-estabelecida, ou, como diz Bakhtin, forma relativamente estável, para Dionísio, tal gênero pode assumir características diferenciadas em função de sua circularidade e receptividade. Então, nas seções de revistas, por exemplo, o verbete pode assumir característica enciclopédica ao apresentar diferentes tipologias textuais em que as acepções das palavras estão voltadas a uma junção entre exposição, descrição e narração, fornecendo, com isso, informações outras que esclarecem o leitor sobre gênese, perspectiva histórica e acontecimentos marcantes daí decorrentes. Ele pode ainda ser composto por um conjunto de depoimentos sobre determinado assunto, inclusive com o nome dos autores dessas acepções. No caso em questão, a autora explicita a propaganda de um dicionário em que diferentes personalidades do mundo artístico dão sua opinião sobre tal materialidade. Nesse caso, inclusive, os gêneros se entrecruzam: propaganda e verbete.

Dionísio (2005) exemplifica também vários desses usos citando um glossário para ver televisão, formado por dez verbetes. Glossário que se difere de dicionário por estar atrelado a um texto ou obra para explicitação vocabular de termos pouco conhecidos. Cita ainda, em uma revista para adolescente, o uso de verbete para características comportamentais. Isso mostra que o verbete, por mais que popularmente tenha caracterização definida, pode se adequar ou ser resultado de escrita e composição, cujo estilo possibilita a criatividade.

Frases, entrevistas e cartas do leitor podem também assumir espaço em sala de aula para produção escrita com crianças do ensino

fundamental sendo resultado de pesquisas escolares. As frases, por exemplo, bastante veiculadas em mídias impressas, como revistas, apresentam a seguinte estrutura: registro de fala, locutor, aposto comum, aposto sobreposto e tópico tratado (PEDROSA, 2005). Novamente tal estrutura não necessariamente será usada em sua completude. Exemplo dessa forma de escrita:

“Querem calar a voz do senador Antônio Carlos Magalhães, o responsável por toda beleza existente na Bahia”. **Zélia Gattai**, escritora baiana, mulher de Jorge Amado, sendo injusta com Deus. (Veja 09 02 2001). Esquema: **locutor**: Zélia Gattai + **após o comum normal**: escritora baiana + **aposto sobreposto**: mulher de Jorge Amado + **tópico tratado**: sendo injusta com Deus (neste caso foi um tópico opinativo). (PEDROSA, 2005, p. 156, grifos do autor).

Para Pedrosa (2005), atrela-se ao gênero frase, analisado em revistas, três tipos de contextos: informativo, atrelado e interpretativo ou tendencioso. O primeiro apenas fornece informações pela frase apresentada. O segundo exige recuperação do contexto ou acontecimento que deu origem à fala. O terceiro expõe a crítica da revista pelo papel do editor na descrição da frase escolhida. Mais do que isso, pode-se trabalhar frases numa dimensão temporal: situadas ou universais. Os locutores também podem ser renomados ou sujeitos comuns, como as próprias crianças.

Já as entrevistas, geralmente de cunho oral, que são transcritas depois, seguem a estrutura de pergunta e resposta a partir de um auditório específico. A partir desse auditório, define-se o uso de linguagem formal e informal, além de projetar perguntas abertas ou fechadas. Situação que tem a ver também como o propósito de desenvolvimento e esclarecimento do que se quer apresentar, no caso a especificação das perguntas cujas respostas serão mais restritas ou livres (HOFFNAGEL, 2005). Hoffnagel (2005) assegura que as entrevistas podem ser feitas em nome de uma instituição ou por um entrevistador específico. Algumas seções em revistas criam títulos para a entrevista enriquecendo o sentido dado a essa produção em função do poder de persuasão que ele pode ter sobre um auditório específico. Desse modo, a entrevista é entendida como

fala controlada, o entrevistado, no entanto, “não está completamente à mercê do poder do entrevistador” (HOFFNAGEL, 2005, p. 192), podendo desviar-se da pergunta, respondê-la em termos etc. Isso mostra, então, que a produção de entrevista é marcada pelo jogo de relações. Entendê-la e produzi-la supõe muito mais que artimanha linguística, supõe entender o ir e vir de propósitos discursivos que dão vistas ao entrevistado e ao entrevistador. Soma-se a isso, a necessidade, segundo o autor citado, de refletir ainda acerca de fotografias veiculadas, destaques, citações em títulos e outras caracterizações que reforçam sentidos pretendidos nas entrevistas. Em nossa proposta, informações obtidas na pesquisa podem compor uma entrevista simulada, em que o pesquisador pode assumir o papel de entrevistador.

Carta do leitor também é um gênero que pode ser usado no ensino fundamental por permitir, sobretudo, a participação dos alunos em discussões mais amplas. Então, qualquer tema de pesquisa pode resultar nesse tipo de gênero como diálogo real ao texto-fonte de pesquisa. Se o aluno, assim, busca entender algum fato histórico, tema de qualquer capa de revista, ele pode, com isso, escrever uma carta e participar de tal discussão, inclusive ter sua produção registrada no próximo volume da revista. Pavani, Junquer e Cortez (2007) defendem isso quando afirmam que qualquer assunto pode ser tratado nesse tipo cartas, inclusive assuntos cujos temas sejam atemporais (violência, discriminação, infraestrutura das cidades e outros),

Bezerra (2005), fundamentando-se em diferentes teóricos, assevera que as cartas podem ter propósitos diferentes, como cobrar, intimar, encaminhar notícias, agradecer, fazer pedido, contestar e outros. Mas todas elas possuem estrutura básica: “a seção de contato, o núcleo da carta e a seção de despedida” (SILVA, 1988 apud BEZERRA, 2005, p. 210). A carta do leitor, para a autora, é veiculada em jornais e revistas em espaço determinado. Mesmo tendo espaço reduzido em tais fontes, a experiência de poder participar de uma discussão mais ampla, tendo, desse modo, uma carta publicada, pode ser significativa para o aluno. Há cartas dirigidas a uma pessoa, endereçadas a grupos ou público mais amplo, como a carta

aberta, escrita por pessoas comuns, escrita por pessoas famosas, tornando-se inclusive fonte de registro histórico (KONDER, 2005).

Notícias e artigos de opinião também podem ser decorrentes de práticas de leitura e escrita por alunos em etapa de escolarização inicial e experiência com pesquisa escolar. Diferentemente da reportagem, em que o cruzamento de vozes supõe um trabalho mais articulado tendo em vista a apresentação de certa “verdade”, a notícia é uma produção curta que

[...] responde basicamente a seis perguntas [...] (o quê?, quem?, onde?, quando?, como? e por quê?) com a finalidade de chamar a atenção do leitor e conquistá-lo para a leitura do texto. Costumam-se usar palavras concretas, frases curtas, incisivas, afirmativas e estilo direto (PAVANI, JUNQUER, CORTEZ, 2005, p. 37).

Para esses autores, a notícia sinaliza, anuncia o fato, tornando-o público. Cunha (2005) defende o uso desse gênero em sala de aula, assim como artigo de opinião. Em ambos os casos, confrontam-se diferentes discursos e perceber isso contribui para a formação do leitor por meio de um olhar crítico sobre a escrita e sua produção. O primeiro caso ancora-se na informação. O segundo no comentário. Se o primeiro geralmente narra e, inclusive, organiza os tópicos por grau de importância em certa materialidade, o segundo evidencia uma subjetividade, também podendo usar a narrativa como forma argumentativa. Para Cunha (2005), na notícia se entrelaçam diferentes vozes e esse entrelaçamento permite mostrar o posicionamento do escritor frente ao que está sendo noticiado. Já o artigo de opinião, mesmo não havendo falas alheias explícitas, também confronta formas de compreender o mundo e busca seduzir o leitor, persuadi-lo a partir do posicionamento que está sendo defendido pelo escritor.

Há outros gêneros ricos também, como, por exemplo, o fotojornalismo que faz uso da imagem para expor fatos da realidade, em que juntamente a imagem deve haver créditos do responsável pela foto e agência, bem como legenda curta, mas explicativa, visando ampliar a compreensão da imagem ali registrada, como defendem Pavani, Junquer e Cortez (2005). Todos esses gêneros, com maior ou menor grau de dificuldade podem se materializar na produção de um jornal escolar com

circulação inclusive em outros espaços da comunidade, seja ele em formato impresso ou digital. Neste caso, o jornal pode compor o site da escola. Um boletim também poderia ser sustentáculo para tais produções. Por diferentes formas, é importante, e necessário, pensar a junção e materialidade dos gêneros para que eles atinjam os leitores pretendidos. Para que o aluno compreenda o alcance da escrita pela circularidade que ela promove numa junção entre produção, circularidade e recepção, faz-se importante lembrar que é parte da composição do gênero a discussão sobre estilo e isso irá, com certeza, permitir mais maleabilidade e criatividade nessas produções. Papel que cabe a escola ensinar e instigar.

Conclusão

É decorrente da pesquisa escolar a discussão sobre plágio, e esta discussão se torna mais intensa com a presença da internet em nossa sociedade. A pesquisa exige um diálogo com o outro e evidenciar isso pressupõe respeito à produção textual disponível tanto em ambiente virtual, com textos digitais, quanto em ambiente não virtual com textos digitais e impressos.

Atrelada à prática da pesquisa na escola está a forma, o registro com o qual o aluno evidenciará esse percurso, ou seja, a língua em gênero. A escola lida com isso ainda de maneira marginal, como revelam os dados apresentados. Por essa razão, e por outras, tornou-se necessário investigar uma trajetória de pesquisa, caminhos outros a completar lacunas. Este estudo, ao problematizar a pesquisa escolar, exalta a necessidade de que o aluno do ensino fundamental compreenda a leitura e a escrita como práticas possíveis. Pesquisar exige leitura, reflexão, cotejo de fontes e, acima de tudo, respeito à produção alheia. Dada a falta de formação, orientação e estrutura, o plágio tem se tornado prática comum, naturalizada pela escola. Não há, quando se encaminha o aluno para a pesquisa, uma proposta pedagógica que perpassa a investigação e o compartilhamento do compreendido. Nesse sentido, apontamos uma alternativa por meio de produção textual em que sejam contemplados de modo atento o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional e

que ainda que se leve em consideração a interlocução com um possível leitor.

Este estudo apresenta alguns gêneros curtos como possibilidade para uma produção textual que se materialize como um encontro com o outro, o leitor, e que ao compartilhar informações, o professor apresente suas origens como modo de orientar o aluno para o não plágio. Descobrir algo que se deseja saber, compartilhar descobertas por meio de gêneros textuais são ações de base da pesquisa. Na vivência dessas ações podem se explicitar as discussões geradas, os conflitos, as incompletudes, e a dimensão ética, podendo ser um caminho possível para a pesquisa na escola. Caminho que este estudo percorreu, e que ainda pretende conhecer melhor. Entretanto já é possível afirmar que além de promover a atividade de pesquisa, o professor, ao encaminhar o aluno para esta atividade, deve pensar o momento de produção de texto, da sua divulgação e da recepção do retorno de seu leitor. Assim, o aluno será orientado a assumir a responsabilidade de dialogar com os textos, seja no universo virtual ou não, e retirar deles informações capazes de gerar novas produções. Produções cujos sentidos alcançam outros leitores em formação, contribuindo para a compreensão do ato da pesquisa escolar como uma experiência de investigação que contemple a leitura e a produção textual. Uma mudança no modo como a escola se organiza, uma melhor capacitação dos professores e condições de trabalho se fazem necessários para que a pesquisa escolar, tal como colocada neste artigo, se realize, pois como constatado por este estudo, ela tem sido, de fato, um convite ao plágio.

Referências

ABRANCHES, S.P. O que Fazer quando eu recebo um trabalho control C+ Control V? Autoria, pirataria e plágio na era digital: desafio para a prática docente. In: *2º Simpósio Hipertexto e Tecnologia na Educação*, Universidade Federal de Pernambuco. *Anais*. Disponível em <https://www.ufpe.br/nehte/simpósio2008/anais/Sergio-Abranches.pdf>. Acesso em out, 2015.

Pesquisa *on-line* nos anos iniciais: convite ao plágio?

ALVES, R. *A Menina e o Pássaro Encantado*. 16.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTHES, R. Escrever a Leitura. In: *O Rumor da Língua*. Tradução de Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 26-29.

BEZERRA, M. A. Por que cartas do leitor na sala de aula? In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 4.ed. Rio de Janeiro: Lacerna, 2005, p.208-216.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 1998. Atualiza, altera e consolida a legislação sobre direitos autorais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm. Acesso em: 12 abr. 2015.

DIONÍSIO, Â. P. Verbetes: um gênero além do dicionário. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 4.ed. Rio de Janeiro: Lacerna, 2005, p.125-137.

GOMES, M. A. de F.; GANDRA, A. F. *Letramento Digital dos Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Minas Gerais, 2010. Disponível em: http://www.inf.pucminas.br/sbc2010/anais/pdf/wie/st01_01.pdf. Acesso em: 20 dez. 2014.

HOFFNAGEL, J. C. Entrevista: uma conversa controlada. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 4.ed. Rio de Janeiro: Lacerna, 2005, p.180-193.

KONDER, L. *As artes das palavras: elementos para uma poética marxista*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MATTOS, E. M. A.; CASTANHA, A. P. *A importância da pesquisa escolar para a construção do conhecimento do aluno no ensino fundamental*. Paraná: Secretaria de Educação do Estado, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2525-8.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2015.

MERCADO, L. P. L. *A internet como ambiente auxiliar do professor no processo ensino-aprendizado*. Alagoas, 2001. Disponível em: http://www.igm.mat.br/profweb/sala_de_aula/mat_computacional/2006_2/artigos/artigo1.pdf. Acesso em: 15 fev. 2015.

MORAES, R. *O plágio na pesquisa acadêmica: a proliferação da desonestidade intelectual*. Diálogos possíveis, Bahia, v. 03, n. 01, p. 91-109, 2004. Disponível em: <http://www.faculdadesocial.edu.br/revistas/index.php/dialogospossiveis/article/view/191>. Acesso em: 19 jul. 2014.

MARCUSCHI, L. A. *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARINI, D. Um estudo sobre as adivinhas: o jogo verbal. 1999, 109f. *Dissertação* (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp, Campinas, 1999.

PAIVA, R. B. *Proposta de adoção de medidas para prevenção do plágio nas Instituições de Ensino e do comércio ilegal de monografias*. [Carta] 18 out. 2010, Brasília [para] CAVALCANTE JÚNIOR, O. Brasília. 11f. Disponível em: <https://www.ucb.br/sites/000/20/CombatePlagioDocumentoOAB.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2014.

PAVANI, C.; JUNQUER, Â.; CORTEZ, E. *Jornal: uma abertura para a educação*. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

PEDROSA, C. E. F. "Frase": caracterização do gênero e aplicação pedagógica. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 4.ed. Rio de Janeiro: Lacerda, 2005, p.151-165.

SILVA, I. M. *Tecnologias e letramento digital: navegando rumo aos desafios*. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 13, n. 1, p. 27-43, ago. 2011. ISSN 1676-2592. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/2348>. Acesso em: 13 mar. 2014.

Pesquisa *on-line* nos anos iniciais: convite ao plágio?

SILVA, O. S. F. Entre o plágio e a autoria: qual o papel da universidade? *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 38, p. 357-368, ago. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000200012. Acesso em: 19 fev. 2015.

Artigo recebido em julho
e aprovado em dezembro de 2016.