

## **PESQUISA NA WEB E PRODUÇÃO TEXTUAL: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DO GÊNERO DISSERTATIVO NA ESCOLA**

Denise Bértoli Braga\*  
Marcio Antônio de Moraes\*\*

---

**Resumo:** Este ensaio discute o uso da Internet nas práticas de ensino de língua materna. Inicialmente, o texto ressalta a distância existente entre as práticas letradas escolares e os usos cotidianos da escrita, a qual foi agravada pela presença das TICs em um conjunto de práticas sociais. A seguir, o texto relata os resultados de duas investigações empíricas. A primeira busca investigar como alunos de uma escola particular do ensino médio estão incorporando a Internet em seu cotidiano dentro e fora da escola. O segundo estudo, centrado em uma tarefa de produção de um texto dissertativo, buscou entender como a pesquisa on-line pode favorecer a construção desse tipo específico de gênero textual. Os resultados indicam que o uso da Internet na sala de aula pode ser produtivo e ressalta a importância da orientação do professor.

**Palavras-chave:** internet; ensino; produção escrita; texto dissertativo.

---

### **1 A ESCOLA FRENTE AOS DESAFIOS DA COMUNICAÇÃO MEDIADA PELAS NOVAS TECNOLOGIAS**

O ensino da leitura e escrita na escola tem, tradicionalmente, privilegiado gêneros de natureza acadêmica e relegado a segundo plano práticas letradas que fazem parte do cotidiano dos alunos. A literatura sobre letramento tem criticado a defasagem existente entre as práticas

---

\* Professora da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil. Doutora em Educação.  
Email: <denisebbbraga@gmail.com>.

\*\* Professor da Faculdade Politécnica de Campinas (Policamp), Campinas, SP, Brasil. Mestre em Linguística Aplicada.

letradas escolares e as práticas cotidianas, apontando a necessidade de: ampliar o leque das opções textuais oferecidas aos alunos (KLEIMAN, 2007); criar maior aproximação entre a escola e a sociedade, explorando o trabalho com gêneros não escolares (FIAD, 1996); ou resgatar os saberes letrados locais que os alunos trazem de suas comunidades como um caminho para facilitar o acesso aos saberes letrados escolares (HEATH, 1983). É possível pensarmos que o distanciamento existente entre a escola e práticas cotidianas de escrita é devido ao caráter tradicionalmente elitista da escola, que tende a favorecer gêneros letrados hegemônicos. No entanto, se analisarmos as práticas de ensino atuais, é possível constatarmos que o problema é ainda mais sério: a natureza conservadora das atividades escolares passou também a excluir práticas letradas hegemônicas. Ou seja, enquanto a mídia e um conjunto de iniciativas governamentais apontam a necessidade da inclusão digital, ressaltando a importância da tecnologia no processo de globalização do mercado e da cultura, as redes pública e privada de ensino têm sistematicamente excluído as tecnologias de informação e comunicação (TICs) nas atividades propostas aos alunos.<sup>1</sup>

Essa exclusão talvez se explique pelo fato das TICs terem instaurado na escola uma alteração bastante radical entre saber e poder. Na escola, é o aluno e não mais o professor que domina com competência os recursos de comunicação oferecidos pelas novas tecnologias. Isso tem gerado um grande desconforto e um conjunto de preconceitos. Teme-se, por exemplo, que a Internet cause o desaparecimento da cultura escrita tradicional (SNYDER, 2008) ou que seja prejudicial à aprendizagem da escrita. Esse temor pode ser avaliado pela frequência bastante regular com que vem sendo debatido na mídia o uso do chamado “internetês”, acusado de promover o declínio dos padrões da “boa escrita”. É interessante ressaltar que tais discussões, surgidas na análise de situações de interação informal bastante particulares, são generalizadas para todos os usos de língua na Internet, desconsiderando a variação linguística que ocorre também aí e desconsiderando igualmente que os diferentes ambientes da *web – chat, blogs, orkut, fóruns*, entre outros – têm sido adotados por diferentes tipos

---

<sup>1</sup> Algumas dessas iniciativas governamentais para a inclusão digital podem ser encontradas no portal do governo federal para inclusão digital: <http://www.inclusaodigital.gov.br/inclusao/>.

de público e servido às mais diversas funções comunicativas, algumas delas bastante formais. Nestas, o cuidado com o padrão formal da língua e com as normas de escrita fica bastante evidente. A título de exemplo, basta lembrar *blogs* de jornalistas, que discutem temas da atualidade, ou mesmo discussões em comunidades virtuais acadêmicas disponíveis na *web*.

Outra preocupação recorrente nas discussões sobre o uso da Internet na escola é a possibilidade de o meio facilitar a cópia de textos como um atalho para a resolução de tarefas. Funções oferecidas pelo meio digital como “copiar” e “colar”, de fato, facilitam muito o processo de reprodução literal de textos, já que excluem até mesmo o esforço físico da escrita manual ou da digitação. No entanto, não podemos ignorar que a cópia nas tarefas escolares é um problema antigo e não surgiu com a Internet. Na realidade, se, por um lado, as novas tecnologias facilitam o processo de reprodução literal de textos, por outro lado, elas oferecem ao professor ferramentas altamente eficientes para localização e identificação de plágios. Nesse sentido, a Internet pode ser uma ferramenta que auxilia a identificação e comprovação da cópia e não uma fonte de problemas.

Na realidade, as TICs, assim como qualquer outro tipo de mediação, trazem soluções e podem também gerar novos problemas. Um dos problemas certamente está no despreparo de muitos docentes que, sendo usuários precários dos recursos digitais, precisam saber como trabalhar ou ensinar seus alunos a explorarem de forma eficiente esse meio, seja refletindo criticamente sobre os novos modos de produção e leitura hipermódais que a construção de textos no contexto digital promove e demanda (LANDOW, 1997; LEMKE, 2002; BRAGA, 2004), seja explorando os recursos do meio para facilitar a aprendizagem da escrita tradicional, uma vez que essa não deixa de existir e cumprir funções sociais específicas nas práticas cotidianas.

Considerando essas questões, o presente estudo relata uma iniciativa de uso da Internet como fonte de pesquisa para a produção de textos dissertativos no ensino médio. A seção inicial do texto reflete sobre a noção de hipertexto, salientando como essa nova forma de estruturação textual pode favorecer a pesquisa *on-line*. Na sequência, o texto discute o uso da Internet por jovens do ensino médio a partir de dados coletados por Moraes (2007). Esse estudo indica que os alunos

investigados recorrem à Internet como fonte de pesquisa. A partir dessa constatação, o texto reflete sobre o ensino de textos dissertativos, um gênero que depende de leituras prévias sobre temas específicos, apontando benefícios da pesquisa *on-line* no processo de construção desse tipo específico de gênero.

## 2 HIPERTEXTO: O MEIO DIGITAL MUDA O TEXTO E A LEITURA?

A discussão sobre texto e leitura no meio digital esbarra no problema de recortes imprecisos das categorias adotadas, que ou são emprestadas dos estudos com texto impresso, como é o caso da própria noção de texto e autoria (LANDOW, 1997), ou são amplas demais para explicar diferenças específicas, como é o caso do termo *hipertexto*, que tem sido adotado para explicar qualquer estruturação textual ancorada em *links*.

Como aponta Snyder (1996), essa categoria tem sido adotada para explicar hipertextos isolados construídos de forma axial (um eixo central sequencial com expansões hierárquicas); hipertextos rizomáticos com múltiplas entradas, que disponibilizam ao leitor segmentos textuais (lexias) interligados em forma de rede; ou mesmo redes de hipertextos que podem conter diferentes tipos de arquivos – sons, imagens, vídeos, textos tradicionais e hipertextos. Essas redes podem ser disponibilizadas de forma fechada, no contexto de um *site* ou CD-ROM, ou aberta na rede mundial de computadores.

A amplitude do conceito fica evidente quando se busca estabelecer um paralelo entre hipertexto e as práticas letradas tradicionais. Muitas dessas comparações fazem menção a relações intratextuais, como as notas de rodapé, relações intertextuais, como as referências em textos acadêmicos, ou, fazendo menção à realidade da *web*, entendem o hipertexto como sendo uma grande biblioteca virtual (BURBULES; CALLISTER, 2000). Essa “biblioteca virtual”, por sua vez, pode integrar e relacionar as informações veiculadas em portais, *sites* e também nos registros de diferentes tipos de interação virtual, que ocorrem nos mais variados ambientes abertos na Internet para a

comunicação a distância. As discussões sobre hiperleitura também não facilitam a nossa compreensão sobre a especificidade do hipertexto. Como aponta Coscarelli (2007), muitos dos atributos identificados na hiperleitura podem também ser relacionados aos modos de construção de sentido normalmente praticados pelos leitores, mesmo quando interagem com textos impressos. De fato, embora a informação no texto impresso seja colocada de forma sequencial, a leitura pode não seguir a ordem prevista pelo autor. Também os processos interpretativos podem estabelecer, na mente do leitor, ligações com outros textos ou parte de textos que constituem o repertório do leitor, estabelecendo relações em rede, como ocorre na leitura de hipertextos. Tais constatações indicam que os modos pelo qual construímos textos ou interagimos no novo ambiente digital ancoram-se em práticas de comunicação já existentes.

É importante ressaltar que a mediação da tecnologia não é neutra. Ela instaura mudanças instigadas pelos limites e novas possibilidades comunicativas que o meio oferece. A título de exemplo, em textos acadêmicos é comum fazermos referências a outros estudos, reproduzindo, através de paráfrases e citações literais, informações que consideramos relevantes para sustentar nossa argumentação. O acesso imediato aos textos-fonte pode gradativamente tornar desnecessária esta estratégia de construção textual. Outro exemplo sobre mediação da tecnologia e mudança linguística seria o fato de que, até recentemente, a produção hipermídia demandava equipes altamente especializadas. Hoje, as ferramentas de autoria permitem que leigos sejam não só leitores, mas também produtores de textos multimodais e hipermodais. Isso amplia o leque de uso desse tipo de texto e é possível prever que, no futuro, haverá uma tendência para um uso maior de recursos imagéticos nas práticas comunicativas, uma progressão na direção da “visualização da comunicação” sugerida por Kress (1998).

Na realidade, do mesmo modo que a escrita deixou de ser um registro literal da fala e ganhou características próprias (MARCUSCHI, 2001), isso está ocorrendo na escrita digital. As reflexões sobre produção de hipertexto, centradas em uma experiência de retextualização de texto impresso para hipertexto (BRAGA; RICARTE, 2005; BRAGA, 2005), reforçam a idéia de que, embora várias características da produção e recepção do texto impresso tenham de fato migrado para o meio digital, há particularidades na modalidade digital que não devem ser

desconsideradas. Tais particularidades têm propiciado o aparecimento de novas situações comunicativas, novos tipos de texto, novas estratégias leitoras, as quais têm sido apropriadas por novas práticas letradas e também inovado as práticas letradas já existentes.

A pesquisa, por exemplo, é uma prática que foi grandemente facilitada pela Internet, não só pelo volume e diversidade das fontes disponíveis, como também pelas diferentes ferramentas de busca que facilitam e agilizam o acesso à informação desejada. Esse conjunto de recursos tornou o meio digital uma fonte de consulta privilegiada em várias práticas letradas formais e informais. Apesar do crescente uso da Internet em diferentes funções comunicativas, o ensino, principalmente nos níveis fundamentais e médio, não tem acompanhado essas mudanças, algumas das quais podem trazer soluções inovadoras para problemas antigos, como discutiremos nas seções que seguem.

### **3 A INCORPORAÇÃO DA INTERNET NAS PRÁTICAS COTIDIANAS DE ADOLESCENTES**

Muitas vezes, a mudança nas práticas escolares é trazida pelos alunos e explorada pelo professor que percebe a possibilidade de melhorar os resultados de sua ação pedagógica. Moraes (2007) relata uma experiência dessa natureza: durante a apresentação de seminários em uma aula de língua portuguesa, na qual era o professor responsável, o autor constatou que um dos grupos, que havia se saído excepcionalmente bem na execução da tarefa, tinha realizado suas consultas em páginas da Internet. Ao perguntar aos alunos sobre essa escolha, Moraes foi informado de que eles haviam optado por esse caminho por não terem encontrado, na mídia impressa, as informações que buscavam. A partir dessa experiência, Moraes passou a indicar a busca na Internet para alunos que tinham dificuldade de encontrar textos que enfocassem os temas específicos. Paralelamente a essa prática, o autor conduziu uma pesquisa que visou a entender a presença da Internet nas práticas cotidianas de seus alunos. Para isso aplicou um questionário que foi respondido por 324 alunos, matriculados no



segundo grau do ensino médio da rede particular de ensino, todos na faixa etária entre 16 e 18 anos.

O resultado desse estudo indicou que 98,15% desses alunos eram usuários do computador e da Internet, sendo que 90,40% deles tinham contato diário com essa tecnologia. Ao serem questionados sobre esse uso, 32,85% afirmaram utilizar a Internet para realizar pesquisas e consultas em geral (resultados de jogos de futebol, letras de músicas, pesquisas escolares, entre outras); 33,24% indicaram utilizar a Internet para interação a distância (*e-mail*, *MSN*, *orkut*); 24,2% para buscar entretenimento (vídeos, músicas, fotos, *blogs*, *downloads*, entre outros); 7,98% para ler notícias em jornais e revistas; e 1,73% utilizavam esse meio para fazer compras.

A pesquisa também mostrou que, embora os professores pouco usem a Internet no processo de ensino-aprendizagem, uma parcela significativa dos alunos (quase 80%) está explorando esse meio como fonte de material de apoio para pesquisas escolares. O uso escolar, entretanto, não é tão significativo como se poderia esperar: 38,06% dos alunos usam a Internet uma ou duas vezes por semana na realização de tarefas escolares, e praticamente metade do grupo investigado (52, 26%) só consulta a rede com essa finalidade uma ou duas vezes por mês.

Os resultados obtidos nessa primeira coleta de dados motivaram Moraes a propor, no ano subsequente, uma tarefa de produção de um texto dissertativo, que deveria ser realizada a partir de pesquisa na Internet. Moraes solicitou aos alunos que entregassem o texto com a indicação dos endereços eletrônicos consultados e que, se possível: fizessem um relato dos critérios adotados na seleção dos textos lidos e também indicassem as vantagens e desvantagens do uso da rede para o tipo de tarefa prevista. A seção que segue relata esses resultados.

#### **4 O USO DA INTERNET NA CONSTRUÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVOS**

O segundo estudo empírico realizado por Moraes envolveu 205 alunos, que entregaram textos dissertativos produzidos e indicação das fontes pesquisadas. Desse grupo, 159 entregaram a tarefa adicional

proposta: relato dos procedimentos de consulta e avaliação do uso da Internet como fonte de pesquisa.

O gráfico 1 apresenta uma categorização e quantificação das respostas dos 159 alunos em relação às vantagens que eles atribuem à pesquisa *on-line*.

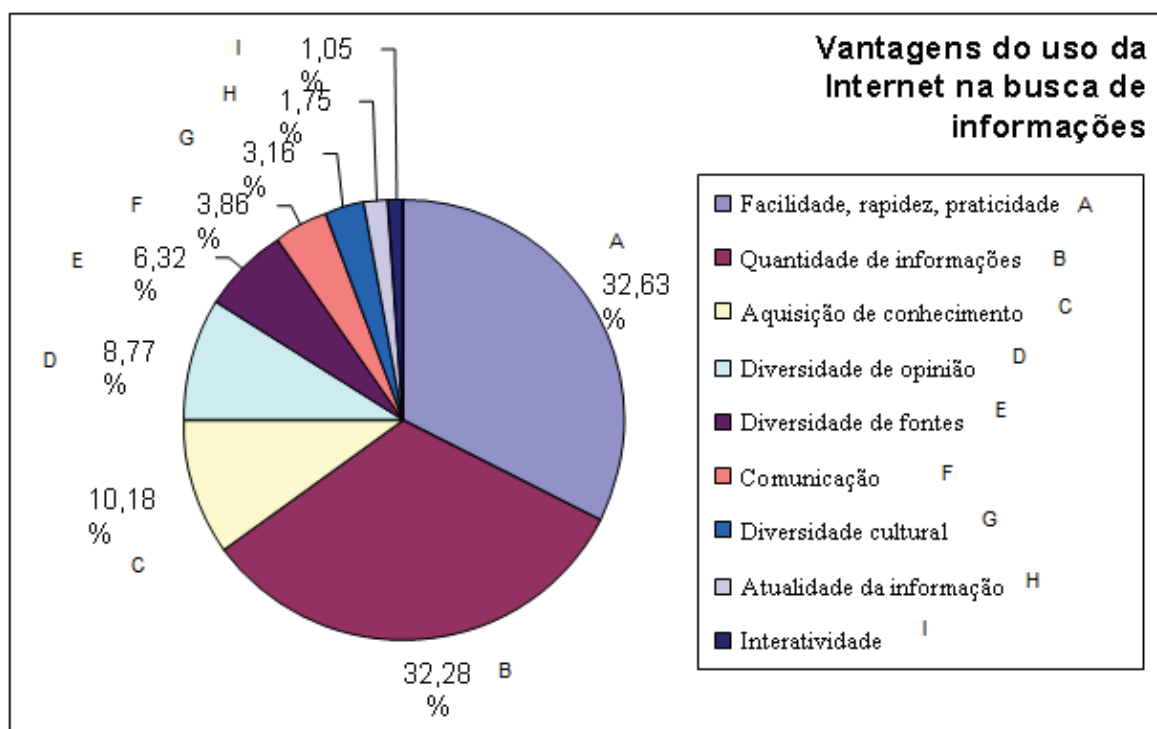


Gráfico 1 – Vantagens e desvantagens do uso da Internet em situações de pesquisa.

Como indica o gráfico 1, na avaliação dos alunos, duas grandes vantagens podem ser atribuídas ao uso da rede para a pesquisa: quantidade de informação disponível e a agilidade de acesso. Vale destacar que uma pequena percentagem (3,43 %) explicitamente apontou a facilidade de cópia. No entanto, coincidentemente, o mesmo percentual de alunos (3,43 %) ressaltou que a vantagem da pesquisa *on-line* reside justamente na possibilidade de consulta a diferentes visões sobre um tema, o que aponta para uma direção oposta à reprodução acrílica de material textual.

Pesando as desvantagens da pesquisa *on-line*, os alunos destacaram: a falta de confiabilidade nas informações disponibilizadas na Internet (25,64%); a dificuldade na seleção dos textos sobre temas de interesse



(16,67%); o mal-estar físico gerado pela leitura na tela (10,68%); e o excesso de informações (7,26%). Ainda em relação às desvantagens, um número relativamente pequeno de alunos (14,54%) também reproduziu, em suas críticas, algumas das preocupações dos professores, ressaltando problemas tais como: plágio, empobrecimento da escrita e não desenvolvimento do senso crítico.

Sintetizando as questões levantadas, na visão desses alunos, por um lado a Internet apresenta uma grande quantidade de informações e facilidade para busca. Por outro, ela traz novos problemas, como dificuldade na seleção e falta de parâmetros socialmente aceitos para atestar a credibilidade de alguns textos. Tendo em vista essa relação que pode ser estabelecida entre os aspectos positivos e negativos apresentados, fica claro que os alunos percebem vantagens, mas não são necessariamente ingênuos quanto aos possíveis “perigos” a que estão sujeitos. A escola, no entanto, parece não estar sabendo como explorar tais vantagens e nem como orientar os alunos para que superem os problemas que identificam. Isso fica muito evidente quando consideramos os critérios que os alunos indicam adotar para selecionar os textos que foram usados como base na construção de suas dissertações.

Os relatos feitos pelos alunos revelaram que suas consultas na rede tendem a ser orientadas pelas ferramentas de busca (76,10%), sendo Google, Yahoo e Cadê as mais utilizadas. Vários alunos (43,80%) optam por selecionar textos que aparecem nas duas primeiras páginas de endereços fornecidos por essas ferramentas. Uma parcela relativamente pequena (14,47%) indicou a preocupação de procurar por sites de universidades, órgãos públicos ou de instituições renomadas e apenas 5,03% utilizaram revistas e jornais on-line. Ainda em relação aos critérios adotados para a seleção de textos para leitura, os alunos indicaram priorizar: o título (24,30%); a adequação do texto ao tema da pesquisa (18,16%); a posição em que o texto aparece no resultado da busca (14,80%); a leitura parcial (13,41%); extensão do texto (9,78%); tipo e tamanho da letra (5,59%); linguagem simples (3,91%); diversidade de opiniões (3,35%); leitura integral (2,79%); formatação do texto (2,23%); e autor (1,68%).

Os dados acima indicam que esses alunos, espontaneamente, desenvolveram alguns critérios para nortear suas buscas. A intervenção

pedagógica poderia auxiliá-los a rever analiticamente tais critérios, ou apontar outros que sejam produtivos para a realização da tarefa de produção textual proposta. Seria interessante, por exemplo, discutir com esses alunos em que medida o foco em títulos pode auxiliá-los a localizar textos relevantes para suas dissertações, já que nem sempre o título está em conformidade com o conteúdo discutido. Critérios gráficos (tipo de letra, formatação) podem facilitar a leitura na tela, mas certamente não são critérios que justifiquem a seleção de textos. Em relação à leitura parcial de textos, entende-se que essa estratégia seja adequada para consulta em volume muito grande de textos, como ocorre na Internet. Leituras superficiais e mesmo fragmentadas podem ser um atalho para a seleção inicial de textos potencialmente relevantes. No entanto, é preciso avaliar se os alunos utilizam essa estratégia de uma forma adequada e se progredem da leitura mais global, adotada no processo de seleção dos textos, para uma leitura mais criteriosa do material efetivamente selecionado como fonte da pesquisa on-line. Ou seja, os alunos precisam ser alertados de que nem sempre a leitura rápida ou a seleção de fragmentos textuais é suficiente para a construção de uma dissertação sobre um tema. Além disso, eles precisam estar atentos ao fato de que a construção do gênero dissertativo demanda a seleção de textos que tragam visões divergentes sobre um tema, necessárias à contextualização do debate e à tomada de posição do autor. Nos dados coletados, um número muito pequeno dos alunos (3,35%) destacou ter buscado conscientemente a diversidade de opiniões na seleção dos textos consultados.

Ainda nessa direção, embora um número grande de alunos (76,10%) indique recorrer a ferramentas de busca, estudos como Walton (2004) apontam para a necessidade de entendermos, de forma mais crítica, o funcionamento de tais recursos técnicos. Como coloca a autora, as ferramentas de busca, um dos principais caminhos utilizados para o acesso à vasta coleção de fontes informativas disponibilizadas na Internet, seguem sistemas pré-definidos de organização de listas, que podem variar de ferramenta para ferramenta e também produzir resultados que são conflitantes com a lógica privilegiada por diferentes usuários. Algumas ferramentas, como Google, estipulam como método de ordenação das listas de endereços o número de referências encontrado em outros sites. Outras ferramentas exploram a ordem de

apresentação dos endereços como uma forma de promover *sites* por razões meramente comerciais. É preciso que o aluno esteja ciente dessas diferenças para poder fazer escolhas.

Adicionalmente, o fato de os alunos usarem tais ferramentas não garante que eles saibam como explorá-las de modo eficiente. Para isso, eles precisam aprender a especificar suas buscas (seleção adequada de palavras-chave, uso de aspas, por exemplo) e a desenvolver critérios para diferenciar fontes mais ou menos confiáveis.<sup>2</sup> Nos dados coletados, um número relativamente pequeno de alunos (14,47%) parece estar alerta para a confiabilidade da fonte consultada. Feitas essas considerações mais gerais sobre o uso, é interessante focarmos no resultado prático dessas consultas na produção das dissertações analisadas.

#### **4.1 A relação entre os textos consultados *on-line* e as dissertações produzidas pelos alunos**

Discutimos anteriormente que um grande receio de professores no uso da Internet como fonte de pesquisa é que o meio favoreça a cópia de textos como um atalho para a resolução das tarefas escolares. A análise comparativa realizada por Moraes (2007) entre os endereços indicados e a dissertação entregue pelos alunos revela que a cópia também ocorre, mas é de natureza mais complexa do que tende a ser considerada.

Alguns alunos, de fato, reproduziram de forma literal os textos consultados, outros optaram pela reformulação dos textos lidos. Mais especificamente, ao construírem suas dissertações, alguns alunos usaram excertos de um ou de vários textos-base reproduzindo-os sem transformações significativas no nível do conteúdo e da linguagem. Outros optaram por transformações maiores nos excertos lidos. Embora em graus diferentes, no nível linguístico-discursivo, tanto as *reproduções* como as *reformulações* foram norteadas por estratégias de retirada ou substituição de itens lexicais, de sintagmas verbais e nominais e de orações. Essas ações produzem, como efeito final, uma maior ou menor proximidade a determinados excertos dos textos lidos e usados como fonte inicial.

---

<sup>2</sup> Para uma discussão mais detalhada, ver Braga e Ricarte (2005).

É interessante ressaltar, no entanto, que tanto a reprodução como a reformulação de textos atendem de forma diferenciada às demandas do gênero dissertativo. Em linhas gerais, a dissertação situa-se entre os chamados gêneros da ordem do argumentar/expor. Espera-se, assim, que através dela o produtor demonstre conhecimento sobre fatos, apresente provas, a fim de persuadir o leitor sobre suas representações de mundo, suas crenças e os valores que privilegia. Embora não tenha surgido na escola e nem para fins escolares, o gênero dissertativo tem um grande prestígio no contexto escolar, visto ser bastante explorado em diferentes tipos de concurso seletivo, entre eles o vestibular.

Conforme postula Souza (2003), a dissertação produzida na escola e/ou em concursos por um aluno ou candidato tem como leitor privilegiado um professor ou examinador com formação voltada para o ensino de língua materna. Nesses contextos, o produtor da dissertação assume o papel social de aluno e/ou candidato e com isso passa a ser esperada dele a expressão e defesa das idéias e pontos de vista assumidos de forma efetiva. Já o leitor assume o papel ora de professor ora de examinador. Assim, seu objetivo, muito mais que aderir ao posicionamento assumido pelo produtor ou refutá-lo, passa a ser avaliar a competência linguístico-discursiva do aluno e/ou candidato. Devido a essas exigências, espera-se que o texto produzido construa de forma clara um debate sobre temas específicos e que o autor marque e defenda sua posição sobre o assunto.

Na análise qualitativa das dissertações construídas pelos alunos investigados, vários exemplos indicaram que nem sempre as *reproduções* podem ser avaliadas como meras cópias, e nem sempre as *reformulações* geram como resultado boas dissertações. Mais especificamente, alguns textos foram construídos a partir da junção de segmentos de outros textos, reproduzidos de forma literal ou quase literal, sem que houvesse uma coerência estruturante da argumentação e sem marcas do posicionamento do autor. Essas produções se aproximam mais das chamadas cópias. Outros textos, no entanto, apesar de apresentarem grande incidência de reprodução textual, apresentam um argumento coerente. Nesses casos, a reprodução não chega a prejudicar a unidade significativa global do texto e nem deixa de cumprir as normas de gênero, que pressupõe um posicionamento do autor. É possível conjecturar que casos assim são indicativos de alunos que, mesmo já

tendo uma noção clara sobre o gênero dissertação, ainda apresentam dificuldade no uso de alguns mecanismos linguístico-discursivos e, por isso, não se sentem seguros em reformular a redação dos recortes dos textos-base que consideram relevantes. Assim, embora a leitura do texto produzido flua normalmente, existe um problema ético em relação à cópia literal. Isso nos leva a refletir sobre valores socialmente cristalizados. A paráfrase faz-se necessária não por questões relativas à clareza linguística, mas sim devido a normas sociais específicas. A necessidade de reformulação linguística dos textos consultados surge quando o texto escrito passa a ser considerado um produto que tem valor de mercado (CHARTIER, 1997). É nesse contexto que noções como “autor”, “autoria” e “propriedade intelectual” ganham importância. É possível pensarmos que, com a expansão das publicações na Internet, com suas múltiplas inter-relações hipertextuais, alguns desses conceitos tornam-se bastantes fluídos. No entanto, isso não exclui certos valores que regem a construção de textos impressos: por questões de ordem ética, a reprodução literal de textos é considerada “plágio” e, por isso, censurada.

Feitas essas considerações sobre as reproduções literais, vale ressaltar que os processos de *reformulação*, por si só, também não garantem a qualidade do texto dissertativo. Houve, por exemplo, produções de alunos que apresentaram grande incidência de reformulações, sem que o texto final explicitasse o posicionamento do autor sobre o tema. Esses textos integram vozes de outros textos (BAKHTIN, 1997), sem um o eixo argumentativo que evidencie a posição do autor sobre o assunto debatido. O não posicionamento do autor compromete a qualidade da dissertação. Resultados mais bem sucedidos mostram um diálogo dos alunos/autores com os textos lidos, o que gera uma produção final onde as vozes desses textos são apropriadas e re-significadas nas relações estabelecidas pelo autor dentro de uma orientação argumentativa pessoal.

Essas questões brevemente apontadas no presente artigo levam-nos a avaliar em que medida o ensino tradicional de textos dissertativos está preparando os alunos para a produção do gênero em questão e em que medida as TICs podem contribuir trazendo soluções novas para antigos problemas.



## **5 PESQUISA NA INTERNET: UM PROBLEMA OU UMA SOLUÇÃO PARA O ENSINO DO GÊNERO DISSERTATIVO NA ESCOLA?**

Como apontado anteriormente, a construção de um texto dissertativo demanda competência para construir e apresentar uma tese central em relação a um determinado tema, sustentar essa tese por uma argumentação bem conectada e marcar a defesa de determinados pontos de vista sobre o assunto debatido. Assim, em séries do ensino médio, um dos grandes problemas enfrentados pelo professor é a falta de conhecimento prévio, por parte da grande maioria dos alunos, a respeito dos temas sobre os quais se deve dissertar. Sem esse conhecimento, isto é, sem ter contato com textos que veiculem as diferentes vozes que debatem os temas em circulação na sociedade, o aluno terá muita dificuldade em definir e defender seu posicionamento. É a partir do contato com diferentes textos que o aluno entra em contato com as diferentes vozes e, como isso, pode construir a sua própria voz, apropriando-se dessas vozes as quais adere (plena ou parcialmente) ou refuta. Na tentativa de resolver esse problema, muitos professores incentivam os alunos à leitura e preparam coletâneas que são levadas para a sala de aula com a finalidade de se promover uma discussão a respeito de um determinado tema. Com isso, tais professores crêem que o aluno adquira algumas informações a partir das quais ele consiga refletir e expressar essa reflexão por escrito. Outros recorrem a coletâneas já prontas, oferecidas pelos livros didáticos, nem sempre atualizadas e cujos textos nem sempre são apresentados na íntegra. Na realidade, ambas as soluções de coletânea trazem três problemas. Primeiro, os custos envolvidos na reprodução do material impresso, que naturalmente restringe o volume de textos colocados à disposição do aluno. Segundo, a escolha de temas que fica sempre pré-determinada pelas coletâneas construídas. Terceiro, é comum o professor, na tentativa de oferecer subsídios aos alunos, debater os textos lidos em sala de aula, salientando pontos relevantes. Assim, de forma direta ou indireta, o professor acaba conduzindo a discussão na direção do texto que ele escreveria e apagando a voz do aluno.



O uso da Internet na escola pode trazer algumas mudanças importantes para essa prática. O aluno ganha liberdade de escolha e pode trazer para a sala de aula, textos com temas e perspectivas novas ou diferentes daquelas que o professor privilegiaria. A pesquisa *on-line* viabiliza a criação de novos espaços para a construção do conhecimento que não se restringem à escola e à sala de aula. A rapidez com que se pode consultar a fonte inesgotável de informações já disponibilizadas na Internet leva a crer que o acesso à informação dependerá, no futuro, cada vez menos da escola e do professor. Em consequência disso, pode-se esperar que as relações entre professor e alunos sejam alteradas e reconstruídas de uma forma nova. Em relação ao texto dissertativo, o professor deixa de ser aquele que oferece o conteúdo e “modelo” de dissertação, para ser aquele que auxilia o aluno a expressar visões de mundo particulares de uma forma clara. Finalmente, como mostra o trabalho de Moraes, a versão digital de textos viabiliza comparações entre textos-fonte e a produção do aluno, oferecendo dados importantes sobre como o aluno constrói relações intertextuais. Em última instância, a mediação das TICs pode ajudar o professor a identificar e discutir com os alunos as reproduções literais, que é, ironicamente, um dos temores que afligem a inserção da Internet em práticas pedagógicas.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, [1929] 1997.

BRAGA, D. B. A Comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 144-162.

\_\_\_\_\_. A construção de sentidos em hipertextos: questões de autoria e leitura relevantes para a interação crítica com hipertextos. In: FREIRE, M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. (Orgs.). **Linguística aplicada e contemporaneidade**. Campinas: Pontes, 2005. p. 247-268.

- \_\_\_\_\_; RICARTE, I. L. M. Letramento na era digital: construindo sentidos através da interação com hipertextos. **Revista da ANPOLL**, n. 18, p. 59-82, 2005.
- BURBULES, N. C.; CALLISTER, T. A. Hypertext: knowledge at the crossroads. In: \_\_\_\_\_. **Watch it: the risks and promises of information technologies for education**. Boulder, Colorado: Westview, 2000.
- CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.
- COSCARELLI, C. V. Examining reading comprehension through the use of continuous texts and hypertexts. **Colombian applied linguistics journal**, v. 1, p. 44-68, 2007.
- FIAD, R. Diferentes escritas, diferentes usos sociais e o ensino. In: **COLÓQUIO DE LEITURA DO CENTRO-OESTE**, 1. **Caderno do...** Goiânia: Faculdade de Letras-Universidade Federal do Goiás, 1996. p. 87-90.
- HEATH, S. B. **Ways with words: language, life, work in communities and classrooms**. Cambridge, New York: Cambridge U. P., 1983.
- KLEIMAN, A. B. **Oficina de Leitura**. 11. ed. Campinas: Pontes, 2007.
- KRESS, G. Visual and verbal modes of representation in electronically mediated communication: the potentials of new forms of text. In: SNYDER, I. (Ed.). **Page to screen: taking literacy into the electronic era**. New York; London: Routledge, 1998.
- LANDOW, G. P. **Hypertext 2.0: the convergence of contemporary critical theory and technology**. Baltimore: Johns Hopkins U. P., 1997.
- LEMKE, J. Travels in hypermodality. **Visual Communication**, v. 1, n. 3, p. 299-325, October 2002.
- MARCHUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- MORAES, M. A. **A produção do gênero dissertativo: reflexões sobre o uso da internet na escola**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – IEL, Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- SNYDER, I. **Hypertext: the electronic labyrinth**. New York: New York U. P., 1996.
- \_\_\_\_\_. **The literacy wars: why teaching children to read and write is a battleground in Australia**. Sydney: Allen & Unwin, 2008.
- BRAGA; MORAES – Pesquisa na web e produção textual...

SOUZA, E. G. **Dissertação – gênero ou tipo textual?** Dissertação (Mestrado Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, 2003.

WALTON, M. Behind the screen: the language of web-design. In: SNYDER, I.; BEAVIS, C. (Eds.). **Doing literacy on-line**: teaching, learning and playing in an electronic world. Cresskill, New Jersey: Hampton Press, 2004.

*Recebido em 25/01/09. Aprovado em 27/07/09.*

---

**Title:** Research on the web and text production: reflexions on the teaching of argumentative types of text at school

**Author:** Denise Bértoli Braga; Marcio Antônio de Moraes

**Abstract:** The present paper discusses the use of the Internet within the context of classroom practices. Initially, the text highlights the existing gap between school literacy practices and community practices. ICT presence in daily life has made the distance between school and community even more evident. Following this discussion, the article presents the results of two empirical investigations. The first one aimed to understand how high school learners are exploring ICT in formal and non-formal activities. The second one aimed to understand how the Internet may benefit the teaching of writing argumentative types of text. Results show that on-line research may offer promising ways to improve classroom results. Teachers' intervention may also be necessary to guide learners on how to make more profitable uses of ICT resources.

**Keywords:** Internet; teaching of writing; argumentative texts.

**Titre:** Recherche sur web et production textuelle: réflexions sur l'enseignement de genre dissertatif à l'école

**Auteur:** Denise Bértoli Braga; Marcio Antônio de Moraes

**Résumé:** Cet essai discute l'emploi de l'Internet dans les pratiques d'enseignement de langue maternelle. Tout d'abord, le texte rehausse la distance existante entre les pratiques lettrées écolières et les usages du quotidien de l'écrit, lequel fut aggravé par la présence des TICs dans un ensemble de pratiques sociales. Ensuite, le texte rapporte les résultats de deux recherches empiriques. La première cherche à examiner comment des élèves d'une école privée de l'enseignement secondaire sont en train d'incorporer l'Internet dans leur quotidien dedans et dehors de l'école. La deuxième étude, centrée dans une tâche de production d'un texte dissertatif, a cherché à comprendre comment la recherche on-line peut favoriser la construction de ce type spécifique de genre textuel. Les résultats indiquent que l'usage de l'Internet en salle de classe peut être satisfaisant et rehausse l'importance de l'orientation du professeur.

**Mots-clés:** internet; enseignement; production écrite; texte dissertatif.

**Título:** Pesquisa en la Web y producción textual: reflexiones sobre la enseñanza del género disertativo en la escuela

**Autor:** Denise Bértoli Braga; Marcio Antônio de Moraes

**Resumen:** Este ensayo discute el uso de la Internet en las prácticas de enseñanza de lengua materna. Inicialmente, el texto resalta la distancia existente entre las prácticas letradas escolares y los usos cotidianos de la escritura, la cual fue agravada por la presencia de las TICs en un conjunto de prácticas sociales. A seguir, el texto relata los resultados de dos investigaciones empíricas. La primera busca investigar como alumnos de una escuela particular de enseñanza secundaria están incorporando la Internet en su cotidiano dentro y fuera de la escuela. El segundo estudio, centrado en una tarea de producción de un texto disertativo, buscó entender como la pesquisa on-line puede favorecer la construcción de ese tipo específico de género textual. Los resultados indican que el uso de la Internet en la sala de clase puede ser productivo y resalta la importancia de la orientación del profesor.

**Palabras-clave:** Internet; enseñanza; producción escrita; texto disertativo.