



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SIRLENE RODRIGUES FERREIRA CASTRO

**PLÁGIO E PESQUISA NA INTERNET: DO CONTEÚDO DOS LIVROS DIDÁTICOS À
PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO**

BRASÍLIA-DF

2023

SIRLENE RODRIGUES FERREIRA CASTRO

**PLÁGIO E PESQUISA NA INTERNET: DO CONTEÚDO DOS LIVROS DIDÁTICOS À
PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito para obtenção do título de doutora na linha de pesquisa Educação, Tecnologias e Comunicação (ETEC).

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa

Brasília-DF,
julho de 2023

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

CC355p CASTRO, SIRLENE RODRIGUES FERREIRA
PLÁGIO E PESQUISA NA INTERNET: DO CONTEÚDO DOS LIVROS
DIDÁTICOS À PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO
/ SIRLENE RODRIGUES FERREIRA CASTRO; orientador Carlos
Alberto Lopes de Sousa. -- Brasília, 2023.
182 p.
Tese (Doutorado em Educação) -- Universidade de Brasília,
2023.
1. Plágio cibernético.. 2. Pesquisa na internet.. 3.
Livro didático. . 4. Ensino público. . I. Sousa, Carlos
Alberto Lopes de , orient. II. Título.

SIRLENE RODRIGUES FERREIRA CASTRO

**PLÁGIO E PESQUISA NA INTERNET: DO CONTEÚDO DOS LIVROS DIDÁTICOS À
PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito para obtenção do título de doutora na linha de pesquisa Educação, Tecnologias e Comunicação (ETEC).

Aprovado em: 21/07/2023.

Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa – Universidade de Brasília (UnB)
(Orientador)

Prof.^a Dra. Graciella Watanabe – Universidade Federal do ABC (UFABC)
(Examinadora externa)

Prof. Dr. Rubén Comas Forgas – Universitat de les Illes Balears (UIB) (Espanha)
(Examinador externo)

Prof.^a Dra. Andrea Cristina Versuti – Universidade de Brasília (UnB)
(Examinadora interna)

Prof. Dr. Carlos Ângelo Meneses – Universidade Católica de Brasília (UCB)
(Examinador suplente)

Agradecimentos

A Deus que tudo me deu. Ao meu Mestre Jesus, meu mais importante professor, ao meu benfeitor espiritual, que o tempo todo me guia e orienta. É o meu maior orientador!

À Universidade de Brasília (UnB), especialmente à Faculdade de Educação (FE).

Ao meu orientador, Prof. Dr. Carlos Lopes, pela condução sábia e serena dos trabalhos.

Aos membros da Banca Examinadora: Dra. Graciella Watanabe, Dra. Andrea Versuti, e Dr. Rubén Comas, pela preciosa colaboração no desenvolvimento desta pesquisa por meio da composição da minha banca de qualificação e defesa, com especial atenção à Dra. Graciella Watanabe e ao Professor Dr. Carlos Ângelo, que me acompanham e me enriquecem com seus apontamentos, desde a maestria.

Aos professores da FE/UnB, que colaboraram para o meu desenvolvimento ao longo do processo de doutoramento com as disciplinas realizadas.

Aos meus colegas da linha de pesquisa Educação, Tecnologias e Comunicação: Bruna, Francisco, Helga, Júlia e Larissa – essenciais no desenvolvimento da pesquisa.

À minha família, meu porto seguro, incluindo minha cadelinha Lily Allen, que alegra todos os dias da minha vida. Minha Família é o sol da minha vida, o chão sólido do meu caminho.

Às minhas irmãs – Siomar, Rosilene, Edilene e ao meu irmão – Devan. Aos meus pais: Maria e João, vocês todos são fontes inesgotáveis de luz na minha vida!

Aos meus amigos, eles são centelhas de luz divina no meu caminho.

Ao meu especialista em tecnologia da informação, Nivaldo Mendonça, sua preciosa colaboração foi de imprescindível importância durante todo o processo.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo apoio financeiro por meio de bolsa de doutorado, indispensável para a realização desta pesquisa.

Às cachoeiras, aos rios, aos lagos e aos mares nos quais me banhei; aos matos, aos cerrados, às florestas e às trilhas por onde andei; vocês são lenitivos à minha alma, lugar privilegiado de reencontro com meu eu divino.

A tudo e a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram e contribuem comigo: esse ser em construção e com o universo o qual habito.

“O conhecimento do passado permite compreender o presente e
atuar sobre o futuro.”

(CHOPPIN, 2008, p. 28)

Resumo

A explosão das tecnologias informacionais e comunicacionais intensificou e escancarou os problemas relacionados ao plágio, ao ciberplágio e à cópia indevida de conteúdo em trabalhos intelectuais, mas o conhecimento da gênese da desonestidade intelectual ainda persevera. Este estudo investiga qual tratamento os livros didáticos do ensino médio, utilizados por professores e alunos da rede pública de ensino de todo o Brasil, dão ao plágio; a abordagem do tema no edital normativo de produção dos livros didáticos e nos projetos político-pedagógicos de cinco escolas de ensino médio; bem como a compreensão de 18 estudantes dessa etapa educacional no Distrito Federal. O referencial teórico sobre plágio e ciberplágio está engendrado em Cavanillas (2008); Comas Forgas e Sureda Negre (2007); Díaz Arce (2017); Diniz e Terra (2014); Ebarido (2018); Gallent Torres e Tello Fons (2021); e Krokocz (2012). A metodologia de pesquisa está ancorada na análise de conteúdo temático-categorial, segundo as diretrizes de Bardin (2011). O silêncio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, do edital normativo de produção dos livros didáticos, dos projetos político-pedagógicos e dos professores sobre o plágio redundam em permissividade da cultura da cópia e, conseqüentemente, do plágio em estágios mais avançados do processo acadêmico, criando uma espécie de ressonância mórfica em relação à cultura da cópia que, com os avanços científico-tecnológicos, resultam em ciberplagiarismo. Esse tratamento isolado, mais enfático a partir da graduação, desconsidera a história, a causa e os antecedentes processuais na pesquisa e na escrita, e isso pode estar entre os elementos permissivos da reprodução da desonestidade intelectual. Falta, portanto, ensino pluricultural, multiletrado e multissemiotizado aos estudantes, no quesito plágio e na apropriação das informações disponibilizadas nas infovias. Se dois dos mais importantes mediadores responsáveis pelo ensino (livros didáticos e escolas) relegam o plágio a um plano secundário, nublam-se, assim, as fronteiras da retidão e da ética, e os estudantes podem ter prejuízos cognitivos quando se apropriam do conhecimento oriundo da internet, incorrendo no risco de serem relegados a uma massa acrítica. Mesmo tendo noção do que é o plágio, os estudantes não conseguem identificar situações específicas que o configuram. O professor tem papel de fundamental importância no processo formativo, ético e moral dos estudantes, e a inobservância relativa ao plágio redundam em danificação quanto à construção autoral, pois o silenciamento de livros e escolas pode disfarçar o copiar e colar da internet como banal e inofensivo. É imperativo socioeducacional fortalecer os laços entre a apropriação do conhecimento e a eticidade.

Palavras-chave: Plágio cibernético. Pesquisa na internet. Livro didático. Ensino público.

Abstract

The explosion of information and communication technologies has intensified and exposed the problems related to plagiarism, cyberplagiarism and undue copying of content in intellectual works, but the knowledge of the genesis of intellectual dishonesty still perseveres. This study investigates how high school textbooks, used by teachers and students in public schools throughout Brazil, deal with plagiarism; the approach to the theme of plagiarism in the normative edict to produce textbooks and in the political pedagogical projects of high schools; and the understanding of students of this educational stage in the Federal District about plagiarism. The theoretical framework on plagiarism and cyberplagiarism is engendered in Krokocz (2012); Diniz and Terra (2014); Ebarido (2018); Comas Forgas and Sureda Negre (2007); Díaz Arce (2017); Gallent Torres and Tello Fons (2021). The methodology is anchored in thematic-categorical Content Analysis, according to Bardin's (2011) guidelines. The state of knowledge on the topic indicates that the problem persists nationally and internationally. The silence of the National Program of the Book and the Didactic Material, the normative edict of production of didactics, the pedagogical political projects and the teachers about plagiarism results in permissiveness of the culture of copy and, consequently, plagiarism, creating a kind of morphic resonance that, in more advanced stages of the academic process and with the scientific-technological advances, results in cyberplagiarism. This isolated treatment, more emphatic from graduation on, disregards the history, the cause and the procedural predecessors in research and writing, and this may be among the permissive elements of the reproduction of intellectual dishonesty. Therefore, students lack pluricultural, multi-literate and multi-semiotic education in plagiarism and in the appropriation of the information made available on the infovia. If two of the most important mediators responsible for teaching (textbooks and schools) relegate plagiarism to a secondary level, then the boundaries of righteousness and ethics are blurred and students may experience cognitive impairment when they appropriate knowledge from the internet, running the risk of being relegated to an uncritical mass. Even though they are aware of what plagiarism is, students are unable to identify specific situations that configure it. The teacher plays a fundamentally important role in the ethical and moral training process of students, and non-compliance with plagiarism results in damage to authorial construction, as the silencing of books and schools can disguise copying and pasting on the internet as banal and harmless and is socio-educational imperative to strengthen the ties between appropriation of knowledge and ethics.

Keywords: Plagiarism. Search on the Internet. Textbook. Public education.

Lista de ilustrações

Figura 1 – Exemplos de conteúdos não originais	31
Figura 2 – Crianças e adolescentes que residem em domicílios que possuem equipamentos TIC (2019)	61
Figura 3 – Crianças e adolescentes, por atividades realizadas na internet – Educação e busca de informações (2019/2020)	62
Figura 4 – Exemplo 1 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de filosofia	69
Figura 5 – Exemplo 1 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de sociologia	70
Figura 6 – Exemplo 2 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de sociologia	71
Figura 7 – Exemplo 3 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de sociologia	71
Figura 8 – Exemplo 2 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de filosofia	72
Figura 9 – Exemplo da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de artes	73
Figura 10 – Exemplo 4 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de sociologia	73
Figura 11 – Edital 04/2015-FNDE	92
Figura 12 – Exemplo da busca pelas unidades temáticas	100
Figura 13 – Exemplo de busca categorial realizada nos PPPs	104
Figura 14 – Exemplo de busca categorial	109
Figura 15 – Exemplo de indicação de fonte de imagem na internet com alerta de direitos autorais no uso	114
Figura 16 – Exemplo de indicação de fonte de imagem na internet com créditos de autoria	115
Gráfico 1 – Percentual de matrículas no ensino médio – DF 2015-2019	56
Quadro 1 – Compreensão sobre o conceito de plágio	115

Lista de tabelas

Tabela 1 – Escola beneficiadas pelo PNLD 2018	74
Tabela 2 – Livro de artes, em volume único, de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio: <i>Arte por toda parte</i> (UTUARI et al., 2016)	77
Tabela 3 – Livro de biologia de 3º ano do ensino médio: <i>Coleção Biologia hoje</i> (GEWANDSZNAJDER; LINHARES; PACCA, 2016)	78
Tabela 4 – Livro de espanhol do 3º ano do ensino médio: <i>Cercanía joven</i> (COUTO; COIMBRA; CHAVES, 2016)	79
Tabela 5 – Livro de filosofia, em volume único, de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio: <i>Filosofando: introdução à filosofia</i> (ARANHA; MARTINS, 2016)	80
Tabela 6 – Livro de física de 3º ano do ensino médio: <i>Ser protagonista</i> (NANI, 2016)	81
Tabela 7 – Livro de geografia de 3º ano do ensino médio: <i>Território e sociedade no mundo globalizado</i> (LUCCI; BRANCO; MENDONÇA, 2016).....	82
Tabela 8 – Livro de história do 3º ano do ensino médio: <i>Oficina de história</i> (CAMPOS; PINTO; CLARO, 2016)	83
Tabela 9 – Livro de inglês do 3º ano do ensino médio: <i>Circle</i> (KIRMELIENE et al., 2016) .	85
Tabela 10 – Livro de matemática de 3º ano: <i>Matemática, contexto e aplicações</i> (DANTE, 2016)	85
Tabela 11 – Livro de português de 3º ano do ensino médio: <i>Português contemporâneo diálogo reflexão e uso</i> (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016)	86
Tabela 12 – Livro de química do 3º ano do ensino médio: <i>Ser protagonista: química</i> (BEZERRA, 2016)	88
Tabela 13 – Livro de sociologia, em volume único, de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio: <i>Tempos modernos, tempos de sociologia</i> (BOMENY et al., 2016)	88
Tabela 14 – Frequência, em percentual relativo, das categorias e subcategorias da pesquisa nos livros didáticos do 3º ano do ensino médio.....	90
Tabela 15 – Edital 04/2015-CGPLI/FNDE (2015)	91
Tabela 16 – PPP do Centro de Ensino Médio da Asa Norte (2022).....	101
Tabela 17 – PPP Centro de Ensino Médio Elefante Branco (2022).....	103
Tabela 18 – PPP Centro Educacional Gisno (2022).....	105
Tabela 19 – PPP Centro de Ensino Médio Paulo Freire (2022)	107
Tabela 20 – PPP Centro de Ensino Médio Setor Leste (2022).....	108

Tabela 21 – Frequência, em números absolutos, das categorias e das subcategorias da pesquisa nos livros didáticos do 3º ano do ensino médio	168
Tabela 22 – Relatório de coleções de livros escolhidas e utilizadas no DF (2018/2021)	169

Lista de abreviaturas e siglas

Abrale	Associação Brasileira dos Autores de Livros Educativos
Abrelivros	Associação Brasileira de Editores de Livros
APA	<i>American Psychological Association</i>
BLD	Biblioteca do Livro Didático
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBL	Câmara Brasileira do Livro
CEAN	Centro de Ensino Médio da Asa Norte
CED	Centro Educacional
Ceince	<i>Centro Internacional de la Cultura Escolar</i>
CEM	Centro de Ensino Médio
CEMEB	Centro de Ensino Médio Elefante Branco
CEMSL	Centro de Ensino Médio Setor Leste
Cetic	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CGPLI	Coordenação-Geral dos Programas do Livro
DF	Distrito Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Eric	<i>Education Resources Information Center</i>
ETEC	Educação, Tecnologias e Comunicação
FE	Faculdade de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
Iartem	<i>International Association for Research on Textbooks and Educational Media</i>
IFC	Internacional Financial Corporation
ILA	<i>International Literacy Association</i>
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPA	<i>International Publishers Association</i>
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC	Ministério da Educação e Cultura
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OED	Objetos Educacionais Digitais
PAS	Programa de Avaliação Seriada
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
p.p.	Pontos percentuais
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PPP	Projeto político-pedagógico
QR Code	<i>Quick Response Code</i>
RRLC	<i>Read, Reread, List, Compose</i>
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
SNEL	Sindicato Nacional dos Editores de Livros
TCLE	Termo de consentimento livre e esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
Unam	Universidade Nacional Autônoma do México
UnB	Universidade de Brasília
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

Sumário

Introdução	14
1 Plágio e ciberplágio, aspectos conceituais	23
2 Estado do conhecimento.....	33
2.1 Estudos internacionais sobre o plágio.....	34
2.2 Pesquisas sobre o plágio no Brasil.....	38
2.3 Estudos sobre a pesquisa na internet.....	42
2.4 Pesquisas a respeito do livro didático	45
3 O ensino médio, o jovem e o livro didático no Brasil	53
3.1 O ensino médio no Brasil.....	53
3.2 O jovem e o ciberespaço	57
3.3 O livro didático	63
4 Apresentação e discussão dos resultados.....	69
4.1 Análise de conteúdo da coleção de artes.....	76
4.2 Análise de conteúdo do livro de biologia	78
4.3 Análise de conteúdo do livro de espanhol	78
4.4 Análise de conteúdo da coleção de filosofia.....	79
4.5 Análise de conteúdo do livro de física.....	81
4.6 Análise de conteúdo do livro de geografia	82
4.7 Análise de conteúdo do livro de história.....	83
4.8 Análise de conteúdo do livro de inglês	84
4.9 Análise de conteúdo do livro de matemática	85
4.10 Análise de conteúdo do livro de português.....	86
4.11 Análise de conteúdo do livro de química.....	87
4.12 Análise de conteúdo da coleção de sociologia.....	88
4.13 Análise de conteúdo dos 12 livros destinados ao ensino médio público brasileiro	89
4.14 Análise do Edital 04/2015-FNDE.....	91
5 O tratamento do plágio nos projetos político-pedagógicos de cinco escolas do DF.....	99
5.1 PPP do Centro de Ensino Médio Asa Norte	100
5.2 PPP do Centro Ensino Médio Elefante Branco	103
5.3 PPP do Centro Educacional Gisno.....	105
5.4 PPP do Centro de Ensino Médio Paulo Freire	106

5.5 PPP do Centro de Ensino Médio Setor Leste	108
6 Entrevistas com estudantes do ensino médio	112
6.1 Compreensão sobre o plágio.....	113
6.2 Pesquisa na internet	119
6.3 A utilização do livro didático.....	125
Considerações finais e limites da pesquisa	135
Referências	144
Apêndice A – Quadro de coerência.....	163
Apêndice B – Roteiro de entrevista.....	164
Apêndice C – Freqüenciadas categorias e das subcategorias da pesquisa nos livros didáticos do 3º ano do ensino médio	168
Apêndice D – Coleções de livros escolhidas e utilizadas no DF (2018/2021).....	169
Anexo A – Portaria MEC nº 62, de 1º de agosto de 2017.....	180

Introdução

Com o avanço sem precedentes do processo informático-comunicacional, avança igualmente o processo de ensino-aprendizagem por meio da utilização de novas ferramentas, incluindo as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Conforme sustentamos,

A educação não é um processo exclusivamente escolar e construída apenas com o uso do livro didático, mas é na escola e por meio do livro didático que a educação ocorre de forma intencional e planejada, entre outros objetivos para o desenvolvimento de competências, das quais contemplamos Tecnologia, Informação e Comunicação dentro da perspectiva autoral, com o uso de recursos multimidiáticos nas pesquisas realizadas pelos estudantes na internet. (CASTRO, 2017, p. 15).

Conforme correlacionado anteriormente por Castro e Lopes (2019a), a explosão das tecnologias informacionais e comunicacionais escancarou, também, o crescimento do número de problemas relacionados a cópias indevidas de conteúdo, caracterizando, assim, o plágio de trabalhos intelectuais desde a mais tenra idade. “Vivemos em um mundo sem fronteiras e temos o dom da ubiquidade por meio da alteridade (PENA, 2010), mas alteridade requer respeito pela qualidade que é do outro, algo que se perde diante do plágio e da cópia” (CASTRO; LOPES, 2019a, p. 1).

Quer espontâneo ou não intencional e sejam lá quais forem os motivos de cópia e plágio – que podem ser, como apurado por Castro (2017, p. 15):

[...] insuficiente capacidade autoral, desconhecimento dos procedimentos adequados, má-fé, falta de planejamento do tempo para produzir a tarefa, preguiça, desleixo, ausência de articulação textual, entre outras razões –, o fato é que esse problema tomou dimensões que precisam ser enfrentadas na educação, antes que o processo tome proporções ainda maiores.

Pesquisas internacionais (CRONAN; MULLINS; DOUGLAS, 2018; DOSS *et al.*, 2016; GIL-CANO; NONÓ RIUS; PLANAS-CAMPISTOL, 2017; HARJI *et al.*, 2017; INCLÁN, 2016; JEREB *et al.*, 2018; KETTEL; DEFAUW, 2018; MACLENNAN, 2016; MANSY; EISSA SAAD, 2019; MUT-AMENGUAL; MOREY-LÓPEZ; VÁZQUEZ-RECIO, 2015; PANWAR; SHARMA, 2017; OCHOA S.; CUEVA, 2016; SUREDA-NEGRE; COMAS-FORGAS; OLIVER-TROBAT, 2015; SUREDA-NEGRE *et al.*, 2013; TYLER, 2015; TORRES-DÍAZ; DUART; HINOJOSA-BECERRA, 2018) e nacionais (ABREU, 2016; ALVES; MOURA, 2016; BARBOSA; VIEIRA; RAFAEL, 2018; DIAS, 2017; FREZATTI, 2018; GOUVEIA *et al.*, 2018; KROKOSZ, 2011; MARQUES; CORRÊA, 2016; CASTRO;

LOPES, 2019a, 2019b; SCHMITT, 2015) apontam o crescente problema do plágio vinculado diretamente aos avanços tecnológicos oriundos da sociedade em rede. Buscamos nesta pesquisa uma abordagem que pressupõe transcender o dualismo entre tecnófilos (que defendem as virtudes morais, políticas e econômicas das TICs) e tecnófobos (que criticam e acusam política e moralmente as TICs de corromper a sociedade), conforme analisam Lapa, Pina e Menou (2019); apocalípticos e integrados; cybermaníacos ou cibermíopes; prometeicos ou fáusticos; ciberiluministas ou neoludistas; utópicos ou distópicos; que, por meio de um cibercriticismo, procuram refletir sobre as conexões entre poder e cibercultura (RUDIGER, 2011; FEENBERG, 2017). A perspectiva crítica proposta nesta pesquisa reconhece o papel essencial das TICs no processo educacional, mas questiona os problemas intensificados por esses avanços tecnoinformacionais diante dos insuficientes mecanismos didático-pedagógicos capazes de prevenir o plágio.

Lévy (1993, 1999) e Moran (1997) já chamavam a atenção para as significativas mudanças que se desenvolvem no âmbito educacional, em especial nos meios e nos mecanismos de ensinar e aprender proporcionados pelos avanços da internet e das TICs de forma geral. De acordo com Moran (1997), as paredes das escolas e das universidades se abrem, e as pessoas se intercomunicam, trocam informações, dados e pesquisas (CASTRO, 2017). A educação continuada é otimizada pela possibilidade de integração de várias mídias, acessando-as tanto em tempo real (sincronamente) como no horário favorável a cada indivíduo (assincronicamente), e, também, pela facilidade de pôr em contato educadores e educandos.

Moran (1997) fala da paixão dos estudantes pela navegação e pela descoberta, conforme correlacionado por Castro (2017). O autor assevera que, na rede mundial, os estudantes encontram diversos tipos de aplicações educacionais: de divulgação, de pesquisa, de apoio ao ensino e de comunicação, dando especial ênfase às atividades de apoio ao ensino, como textos, imagens, sons, vídeos, programas e outros recursos tecnológicos que podem ser utilizados como elementos extras e junto com livros. No entanto, Moran (1997) alerta que:

[...] os estudantes podem se perder entre tantas conexões possíveis, tendo dificuldade em escolher o que é significativo, fazer relações, questionar afirmações problemáticas e, acrescentamos aqui, referenciar corretamente suas pesquisas e se apropriar dignamente das informações contidas na rede, evitando, assim, o risco de incorrer em plágio e cópia de conteúdo. Essa conduta ética deve pautar e acompanhar os estudantes desde os primeiros passos na pesquisa escolar. (CASTRO, 2017, p. 16).

Contexto, justificativa e problema de pesquisa

A abordagem que livros didáticos fazem sobre o plágio como orientação na produção textual, mais precisamente quando essa produção estudantil está relacionada diretamente a conteúdos e atividades didáticas referidas às pesquisas na internet, e a postura estudantil diante do plágio e da cópia são as questões que norteiam esta pesquisa, que aprofunda e dá sequência a estudos anteriormente realizados, conforme Castro (2017).

Este estudo investiga qual tratamento os livros didáticos, o edital normativo de produção e compra dos didáticos e as escolas públicas dão ao plágio, bem como a percepção dos estudantes do ensino médio sobre a temática e a conduta deles quanto à apropriação do conhecimento oriundo da rede mundial de computadores, por meio de análise temático-categorial dos 12 livros didáticos usados pelos estudantes do ensino médio em todo o Brasil, análise do edital normativo de produção e compra dos didáticos, análise dos projetos político-pedagógicos (PPPs) de cinco escolas de Brasília e entrevistas semiestruturadas com 18 estudantes.

Como a problemática de “copiar e colar” da internet (“Ctrl+C” e “Ctrl+V”), pelos estudantes, é tratada nos livros didáticos dos alunos e professores? Como a temática é tratada nos projetos político-pedagógicos das escolas públicas? Qual a percepção dessa geração contemporânea altamente midiaticizada com o advento das tecnologias de informação e comunicação sobre a questão do plágio? Respondemos a essas indagações no decorrer desta pesquisa, alinhando esses questionamentos aos objetivos do estudo.

Por entender que o plágio é um tema bastante amplo, abarcando todas as áreas do conhecimento, analisamos todos os livros didáticos utilizados pelos alunos e professores do terceiro ano¹ do ensino médio em todo o Brasil, pois essa é a etapa que precede o ensino superior. Serão analisados os manuais do professor relativos ao triênio 2018-2020, das seguintes disciplinas: português, matemática, geografia, história, física, química, biologia, inglês, espanhol, filosofia e sociologia, que são integrantes dos componentes curriculares atendidos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Essas matérias, por sua vez, são integrantes das grandes áreas do conhecimento, conforme apurado por Castro

¹ Há registro, em diferentes normativos e documentos dos campos educacional e acadêmico, de menção aos três anos do ensino médio como primeiro, segundo e terceiro ano e como primeira, segunda e terceira série. Nesta pesquisa, o emprego da nomenclatura como ano escolar segue, principalmente, aquele utilizado pelos livros didáticos adotados nessa etapa da educação básica.

(2017): linguagens; matemática; ciências da natureza; e ciências humanas. Analisamos, também, os PPPs de cinco escolas públicas do Plano Piloto e realizamos 18 entrevistas com estudantes do terceiro ano do ensino médio do Distrito Federal (DF).

A inquietação com a questão do plágio não deve se limitar somente ao contexto acadêmico. Pesquisas internacionais alertam que os alunos estão, cada vez mais cedo, se especializando na técnica do “copiar–colar”, conforme asseverado por Castro e Lopes (2019a). Diante desse acautelamento, como pesquisadores do campo da sociologia aplicada à educação, temos a responsabilidade de buscar esclarecimentos em torno da apropriação do conhecimento disponível na rede mundial de computadores, para, entre outros objetivos, compreender o plágio e a cópia.

Castro e Lopes (2019b) apuraram, com base nos levantamentos de Bernardes e Fernandes (2002); Bonette e Vosgerau (2010); Callender *et al.* (2010); Chang, Chen e Chou (2015); Eismann (2015); Ma *et al.* (2007); Olson e Shaw (2011); Sauthier *et al.* (2011); Tyler (2015); Ukpebor e Ogbemor (2013); e Yang *et al.* (2014), que os estudantes estão se especializando na arte de copiar e colar da internet, assumindo a autoria por uma produção que não os pertence. Precisamos saber se os livros didáticos de terceiro ano do ensino médio se ocupam dessa temática e como os estudantes dessa etapa se posicionam em relação a essa problemática estrutural no ensino brasileiro.

O livro didático gozava de supremacia nas salas de aula do Brasil, conforme estudos de Cavalcante, Gomes e Tavares (2014), e, também por causa dela, precisamos refletir sobre a presença ou ausência da orientação quanto ao plágio nos passos dos estudantes na etapa final antes do ingresso nas universidades.

O livro didático é um grande filão do mercado editorial no Brasil, por ser esse o setor mais relevante do negócio editorial brasileiro, o que é uma das justificativas da escolha do ensino público para a realização desta pesquisa. Castro e Lopes (2019b), em levantamento de literatura, averiguaram que os livros didáticos respondem por 37% dos títulos, 61% dos exemplares e 42% do faturamento de todo mercado editorial brasileiro. Os pesquisadores alertam que metade desse setor é destinado a compras governamentais por meio de diversos programas, mas, sobretudo, do PNLD. Castro e Lopes (2019b) destacam, também, no estudo embasado em Zambon e Terrazzan (2013), que o Brasil é o maior comprador de livros didáticos do mundo, com uma média anual de 1,3% do orçamento total do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o que corresponde a 63,7 bilhões anuais, segundo dados do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Isso, porque a aquisição é feita de forma centralizada

e voltada para sustentar as escolas públicas de todo o país por períodos trienais e em ciclos alternados entre ensino fundamental e médio (FNDE, 2021a, 2021b, 2022). Diante desses dados e do incontestável avanço tecnológico em todas as áreas do conhecimento, avança também o processo de ensino-aprendizagem, sendo essencial a compreensão desse novo contexto sociopedagógico, com mediações de código aberto.

Objetivos e método

Esta pesquisa analisa criticamente o conteúdo dos livros didáticos do ensino médio, integrantes do Programa Nacional do Livro Didático e Materiais Didáticos (PNLD), do edital normativo de produção e compra dos didáticos e dos projetos político-pedagógicos de cinco escolas públicas do Distrito Federal sobre o plágio e a percepção dos estudantes dessas instituições, tendo como referência comum o tema do plágio em associação com a produção textual a partir de pesquisas na internet.

Objetivos específicos

- Identificar, nos livros didáticos de alunos e professores, a frequência e os contextos de conteúdos que tratam de plágio no que se refere às atividades a serem desenvolvidas em pesquisas na internet;
- Analisar os projetos político-pedagógicos de escolas públicas de Brasília (DF) em perspectiva relacional ao tratamento dado ao tema do plágio em pesquisas na internet;
- Examinar qualitativamente a percepção discente sobre a compreensão do que seja o plágio, das situações de uso das fontes da internet e em perspectiva relacional às orientações dos livros didáticos sobre a temática;
- Desvelar a percepção discente relativa à apropriação do conhecimento oriundo de vídeos, imagens e documentários televisivos da internet em perspectiva relacional ao plágio;
- Inferir os possíveis reflexos da presença ou ausência da abordagem do plágio nos livros didáticos em atividades orientativas aos aprendizes quanto a pesquisas na internet, nos projetos político-pedagógicos das escolas e no edital de confecção e produção dos didáticos, relacionando esses resultados com as entrevistas com os alunos e o arcabouço teórico.

A respeito da metodologia, esta pesquisa é de abordagem qualitativa. Adotamos nesta investigação procedimento de análise de conteúdo temático-categorial, segundo as diretrizes de Bardin (2011), tanto para os livros didáticos e PPPs quanto para as entrevistas com estudantes. A pesquisa foi feita nos livros didáticos utilizados pelos professores do terceiro ano do ensino médio no Brasil, até o ano de 2021, antes da implementação da reforma do ensino médio, e nos permitiu alcançar, também, o livro dos alunos, já que o conteúdo disciplinar é o mesmo. Analisamos 16.752 páginas em 12 livros de: filosofia, sociologia, artes, inglês, espanhol, português, geografia, história, matemática, química, física e biologia, adotados pelas escolas públicas do Distrito Federal para alunos e professores do terceiro ano do ensino médio; 75 páginas do edital normativo de produção e publicação das obras; e 613 páginas dos PPPs de cinco escolas de Brasília (DF). Dessa forma, a análise de conteúdo contempla as quatro áreas do conhecimento nas coleções de livros dos professores e de documentos regimentais do PNLD e de cinco escolas públicas de Brasília.

Bardin (2011) apresenta, conforme destacado por Castro (2017)², quatro etapas essenciais para a realização da análise de conteúdo: a pré-análise, a exploração, o tratamento de resultados e a inferência.

Na pré-análise, o material é organizado, compondo o *corpus* da pesquisa e englobando escolha dos documentos, formulação das hipóteses e elaboração dos indicadores que norteiam a interpretação final. Porém é fundamental observar algumas regras estabelecidas para categorias de fragmentação, como: a homogeneização, não misturar; a exaustividade, esgotar a totalidade do texto; a exclusividade, um mesmo elemento do conteúdo não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes; a objetividade, codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais; e a pertinência, adaptação ao conteúdo e objetivo. (CASTRO, 2017, p. 20).

A exploração compreende decomposição. O tratamento dos resultados compreende a codificação com a inferência. Apesar dos avanços tecnológicos, computadores e *softwares* não podem fazer o essencial. De acordo com Bardin (2011),

Trata-se de realizar uma análise de conteúdo sobre a análise de conteúdo, apresentando possíveis técnicas aplicadas, entre elas: análise temático-categorial, de avaliação, de enunciação, de expressão e das relações. Nesta pesquisa utilizaremos a análise temático-categorial. Na análise de conteúdo, alguns procedimentos metodológicos para investigação são aplicados para inferir valores latentes e otimizar

² Adotamos, também, nesta pesquisa, a mesma metodologia adotada por Castro (2017): análise de conteúdo temático-categorial, segundo as diretrizes de Bardin (2011), tanto para os livros didáticos, para o edital normativo de produção e compra dos LDs e para os PPPs, quanto para as entrevistas com estudantes. A adoção desta mesma metodologia pode gerar similaridades na tecitura textual desta tese que converge e conversa com o trabalho de Castro (2017).

as interpretações. A apreciação crítica da proposta dentro da análise de conteúdo pode receber tratamento em pesquisas qualitativas e quantitativas. (CASTRO, 2017, p. 20).

A categorização que adotaremos nesta pesquisa é abordada por Bardin (2011) como o método que permite a classificação dos componentes do significado da mensagem em espécies de gavetas, o que, para a autora, é uma análise de significados. “A perspectiva adotada nesta pesquisa é a heurística, que tem a função de enriquecer a tese e aumentar a propensão da descoberta dentro do rigor científico” (CASTRO, 2017, p. 21), clarificando, todavia, que a análise de conteúdo é, segundo as palavras da autora, “para ver o que dá” (BARDIN, 2011, p. 35), o que permite, conseqüentemente, o aprofundamento do aspecto inferencial.

Castro (2017) relembra que a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção – quantitativos ou não, com a finalidade de interpretar para compreender a significação das características, é objetivo da análise de conteúdo, destacando o aspecto inferencial dela. Nesse aspecto, acrescido de outras características fundamentais à unidade e à especificidade, que podem responder a dois tipos de problemas: causas ou antecedentes e conseqüências (efeitos),

A análise de conteúdo procura conhecer o que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, pois a semântica é o lugar privilegiado dos significados e das suas correlações com as estruturas sociais. Por isso, a nossa proposta é deduzir indicadores linguísticos, existentes ou não nos livros didáticos de: português, geografia, ciências e matemática, que sejam superiores a frase e enunciados. A maior parte das técnicas propostas por Bardin (2011) é do tipo temático e frequencial, um dos eixos desta pesquisa. A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 48 apud CASTRO, 2017, p. 21).

Essa análise temático-categorial, conduzida segundo as diretrizes de Bardin (2011), para os livros didáticos, o edital normativo, os PPPs e as entrevistas com estudantes, objetiva relacionar as estruturas semânticas (significantes) com as estruturas sociológicas (significados) dos enunciados dos livros didáticos, do edital normativo, dos PPPs e das entrevistas com estudantes para averiguar o tratamento do tema plágio e a percepção dos estudantes sobre a temática, no que se refere à produção textual orientadora de atividades relacionadas às TICs.

Conforme pontuou Castro (2017), entre as regras que permitem atingir referência de forma justa e alcançar a representação segura dos dados ou textos analisados, proposto na análise de conteúdo por Bardin (2011), está:

[...] o recorte (escolha das unidades), que, no caso do nosso processo, será a unidade de contexto, pois trata-se de análise temático-categorial; seguido da enumeração (escolha das regras de contagem e da classificação) e da agregação (escolha das categorias). A autora afirma, ainda, que fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem um texto. “Uma vez escolhidos os índices, procede-se à construção de indicadores precisos e seguros. Desde a pré-análise devem ser determinadas operações de recorte do texto em unidade comparáveis de categorização para análise temática e de modalidade de codificação para o registro dos dados” (BARDIN, 2011, p. 130). Na análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), a edição dos textos pode ir desde o alinhamento dos enunciados intactos, proposição por proposição, até a transformação linguística dos sintagmas para padronizar e classificar por equivalência. A autora explica, ainda, que a codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo. (CASTRO, 2017, p. 21).

Na sua totalidade, a pesquisa combina análise de conteúdo dos livros didáticos dos professores do terceiro ano do ensino médio no DF, do edital orientativo de produção e aquisição das obras, dos PPPs de cinco escolas de ensino médio e das entrevistas semiestruturadas com estudantes do terceiro ano dessa etapa da educação básica³. A discussão dos resultados dessa análise de conteúdo de livros, documentos governamentais e educacionais e entrevistas foi engendradora também com análise de conteúdo e com ancoragem teórica. Informações compiladas relativas ao método, aos procedimentos e às técnicas estão presentes no quadro de coerência apresentado como apêndice.

Além da pesquisa nos livros didáticos dos professores e alunos, procedemos à realização de entrevistas com os estudantes, à sistematização analítica dos resultados e à inferência. A entrevista foi realizada com estudantes de cinco escolas de ensino médio do Plano Piloto (Brasília, DF) que adotaram as coleções de livros analisadas nesta pesquisa, são elas: Centro Educacional (CED) Gisno, Centro de Ensino Médio (CEM) Elefante Branco, CEM Paulo Freire, CEM Setor Leste e CEM da Asa Norte.

As entrevistas foram realizadas com 18 alunos do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas do Distrito Federal. Os entrevistados foram selecionados a partir do perfil catalogado, ou seja, estar cursando o terceiro ano do ensino médio na data da entrevista e buscamos também diversificação dos entrevistados, por meio da seleção de estudantes de cinco escolas públicas diferentes do Plano Piloto em Brasília (DF). Bardin (2011) conceitua entrevistas como um método de investigação específico e as classifica como diretivas ou não diretivas, fechadas e abertas. Cabe ao analista o cuidado com as possíveis inferências,

³ Tivemos uma demora significativa para acessar as escolas públicas e realizar as entrevistas por causa do impacto da covid-19, que impediu, por um ano e meio, o acesso presencial às escolas do DF e de todo o Brasil.

conotações e relações simbólicas. A autora recomenda, conforme examinado por Castro (2017), cuidado com o alto grau de subjetividade, porque o sujeito serve-se dos próprios meios para descrever fenômenos. Bardin (2011) pontua, ainda, que entrevistas raramente estão em um quadro categorial único e homogêneo.

Castro (2017) também se remete a Trivinos (2008), para quem a entrevista semiestruturada, em geral, é:

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Trivinos (2008) explica que a entrevista semiestruturada é resultado não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social estudado. “Dessa maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha do seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa” (TRIVINOS, 2008, p. 146). Em entrevistas, Trivinos (2008) categoriza cinco tipos de perguntas em investigações sociais, quais sejam: explicativas ou causais, descritivas, interrogativas mediatas, hipotéticas e avaliativas, cada qual com objetivo diferente. Entrevista semiestruturada admite a realização de todos esses tipos de perguntas, e nesta pesquisa podemos prescindir das perguntas descritivas, enquanto as demais modalidades podem ser utilizadas. (CASTRO, 2017, p. 23).

Aos estudantes entrevistados, foi aplicado o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Entre os critérios de escolha dos entrevistados, selecionamos os estudantes que cursam o último ano do ensino médio e a disponibilidade em participar da pesquisa. No Apêndice A, consta um quadro de coerência, cadenciando objetivos e metodologia de pesquisa; e, no Apêndice B, constam o TCLE aplicado aos entrevistados e o roteiro de entrevista semiestruturada.

Com esse método, esses instrumentos e essas técnicas, acreditamos que foi possível compreender melhor o problema ou fenômeno desta pesquisa, qual seja: plágio, a pesquisa na internet, sendo que o plágio está envolto em questões macroestruturais que permeiam o campo social, conforme nos remete Lopes (2020).

1 Plágio e ciberplágio, aspectos conceituais

Ainda que existissem estatísticas, seriam elas incapazes de mensurar o tamanho real do plágio no Brasil, problema que ocorre em todas as instâncias do conhecimento e da produção: *softwares*, jogos, textos, livros, músicas, filmes, teses, dissertações, monografias, produtos de conclusão de curso e trabalhos escolares, ainda cabendo aqui uma lista de difícil finitude. Sem assumir unicidade conceitual, discutiremos o plágio a partir de alguns autores. Nesse sentido, Simões (2012), conforme correlacionado por Castro (2017), conceitua o vocábulo oriundo do latim *plagium*, que, por sua vez, se origina do grego *plágios*, que significava, em suas origens, o desencaminhamento de escravos por meios oblíquos. À luz do direito romano, Simões (2012) esclarece que *plagium* era a venda fraudulenta de escravos, também conforme correlacionado anteriormente por Castro (2017).

O plágio é a apropriação de produção intelectual alheia. De acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, plágio é uma rubrica jurídica assim definida: “[...] ato ou efeito de plagiar; apresentação feita por alguém, como de sua própria autoria, de trabalho, obra intelectual etc. produzido por outrem” (HOUAISS, 2009, s.p.).⁴

Krokosz (2012)⁵ sugere que, diante do gigantismo do problema envolvendo plágio e cópia no Brasil, o ideal para o enfrentamento da questão é a reflexão ética subjacente ao desenvolvimento do conhecimento, mas cabe indagar quando deve começar essa reflexão, se será na academia, conforme questionado por Castro e Lopes (2019b). Krokosz (2012) alerta para a responsabilidade do professor frente ao plágio, e Castro e Lopes (2019b) chamam a atenção dos livros didáticos orientativos aos professores diante desse problema. Krokosz (2012) aborda três envolvidos no plágio, especificamente acadêmico: o autor, o redator e o leitor, e, reconhecendo a dificuldade jurídica de responsabilizar o plagiário no âmbito educacional, questiona quais estratégias os professores e orientadores poderiam utilizar para evitar a ocorrência de plágio nos trabalhos dos estudantes.

O autor cita uma lista de fatores que podem ajudar a identificar as razões para a prática do plágio, abordando o advento da internet, a facilidade de acesso e o uso da informação como

⁴ HOUAISS, Antônio (Ed.). Plágio. *In*: Dicionário Houaiss eletrônico da Língua portuguesa. São Paulo: Objetiva, 2009.

⁵ Dada a densidade dos estudos realizados por Krokosz (2012) sobre a temática do plágio, cujas informações foram adotadas por Castro (2017) e Castro e Lopes (2019a, 2019b), optamos por seguir utilizando os textos de Krokosz (2012) nesta tese, mesmo em estreita relação com as produções anteriores, em especial Castro (2017) e Castro e Lopes (2019a, 2019b), em vários trechos desta tese.

os principais motivos para o aumento dessa prática silenciosa e, por vezes, invisível. Um dos eixos norteadores desta pesquisa é justamente a orientação dada aos estudantes no livro didático, quando comandados à realização de pesquisa na internet. Krokosc (2012) também menciona o desconhecimento técnico na prática do plágio, e é nesse sentido que essa proposta buscará identificar se há indicações de cuidados com o plágio na realização das pesquisas na internet como um fator preventivo para evitar a ocorrência da conduta. O autor aponta estudos que comprovam que a internet contribui muito para o aumento do plágio e aborda a questão da incapacidade autoral:

A necessidade de estímulo ao processo de construção do sujeito autor: durante o processo de aprendizagem educacional na escola básica o estudante pode encontrar a primeira oportunidade para o desenvolvimento da capacidade técnica de escrita. Ainda que hoje a rapidez de acesso a informações na internet e a facilidade de utilização das mesmas intensifiquem o processo de pesquisa como um simples hábito de cópia, isso deve ser abolido das práticas de ensino e aprendizagem escolares. (KROKOSC, 2012, p. 28).

Consonante descrito por Castro (2017), Krokosc (2012) critica a falta de consenso das publicações brasileiras quanto às modalidades do plágio e elenca algumas oriundas de pesquisas que realizou, entre elas Krokosc (2012) destaca:

Plágio direto (*word-for-word*), trata-se da reprodução literal da informação, conhecida como “Ctrl+C” e “Ctrl+V”, o que não é proibido, desde que haja citação do autor e indicação da fonte de pesquisa, algo orientado mais enfaticamente a partir da universidade; e plágio indireto, reprodução de conteúdo original reescrito de forma diferente sem atribuição de créditos ao autor que publicou as ideias. (CASTRO, 2017, p. 29)

Krokosc (2012) também aborda, segundo Castro (2017), os diferentes tipos de plágio indireto, quais sejam:

1 – Reescritura sem indicação de fonte: elaboração de mosaicos (colcha de retalhos) com textos extraídos de fontes diferentes e uso de chavões sem citação da fonte original;

2 – Plágio de fontes: a citação é correta, porém sem informar a fonte original;

3 – Plágio consentido (conluio): é fraude intelectual, por meio da qual trabalhos, geralmente feitos sob encomenda, são cedidos ou comprados, o que pode ocorrer entre colaboradores ou especialistas em pirataria intelectual, com o conchavo para modificar o nome do autor e apresentar texto já apresentado; e

4 – Autoplágio: ocorre quando o autor reproduz trabalho próprio já apresentado anteriormente e não faz a citação dessa obra.

Existem outras tipologias de plágio elaboradas por diferentes autores⁶ e instituições. Nesse sentido, optamos por Krokosz (2012)⁷, por resumir essas tipologias e lembrar, conforme, ainda, autores como Sérgio Mateus, Josias Ferreira da Silva e Levy de Souza da Silva (2020), Marcos Wachowicz e José A. F. Costa (2017), Lilian Christofe (1996) e Rodrigo Moraes (2014), que o ato de copiar ou de se apropriar indevidamente do texto alheio não é um fenômeno recente, mas ponderamos que se agrava com os avanços infotecnológicos.

Diniz e Terra (2014) definem plágio diferenciando a cópia oriunda da reprodução de exemplares não autorizados e tratam da cópia para obras de domínio público, cujos livros podem ser impressos e distribuídos por diferentes vias sem necessidade de autorização ou remuneração, pois o prazo de proteção aos direitos patrimoniais já expirou. No entanto, as autoras alertam que, ainda nesses casos, a autoria da obra permanece inalterada, pois a obra de domínio público tem livre circulação, mas não há um direito de desapropriação de sua autoria.

Para Diniz e Terra (2014), muitos pesquisadores incorrem em plágio por falta de conhecimento das normas e regras, que já deveriam ser esclarecidos, ao nosso ver, desde o ensino fundamental e médio. As autoras questionam quem é o autor na academia, ao se referirem à eticidade que envolve as publicações entre orientandos e orientadores na divulgação de artigos científicos, mas cabe aqui problematizar, a exemplo de Castro (2017), qual a gênese da ética. A respeito das justificativas dos plagiadores, Diniz e Terra (2014) apontam: desconhecimento das regras acadêmicas; facilidades para copiar e colar da internet, que está entre os objetos analisados nesta pesquisa; preguiça discente; e desonestidade eventual e intencional. Entendendo o plágio como um desvio ético, Diniz e Terra (2014) destacam que, entre os caminhos para o enfrentamento do problema, estão boas práticas pedagógicas que aliem criatividade dos professores para propor tarefas e disponibilidade para orientar e formar autores.

Em sintonia com os avanços informáticos comunicacionais, o plágio também avançou a esferas estratosféricas, para modalidades como ciberplágio, plágio cibernético ou roubo cibernético de ideias. O plágio é relatado na história desde o século dois, que antecede a era cristã, conforme levantamento de Krokosz (2012). Todavia, conforme adverte Ebarido (2018), ao se referir ao ciberplágio, a tecnologia sofisticou as estratégias de plágio e ampliou os seus efeitos e poderes adversos, avançando, assim, para o que chamamos hoje de ciberplágio, ou

⁶ No capítulo dedicado ao conceito de plágio e ciberplágio, trazemos outras tipologias de plágio.

⁷ Tipologia adotada na pesquisa de Castro (2017).

plágio cibernético, e associando o fenômeno do milenar plágio à utilização da internet nos processos comunicacionais infotecnológicos.

Ao se referir aos efeitos adversos das TICs para a integridade acadêmica na forma de ciberplágio, Ebarido (2018) enfatiza que o plágio digital (ou ciberplágio, que para o autor tem o mesmo sentido semântico) é problema tão constante que transcendeu para níveis catastróficos devido à facilidade de adquirir conhecimento e à disponibilidade de ferramentas que dão suporte a essa forma de desonestidade acadêmica, o que facilita a ação de copiar e colar da internet, em função de as informações serem disponibilizadas em formato aberto nessa era denominada por Peters e Britez (2008) de *open decade*.

Ebarido (2018, p. 6), ao se referir ao ciberplágio, também alerta quanto ao comércio sub-reptício de trabalhos acadêmicos: *“In addition, scheming entities in the Internet have monetized the practice of cyber-plagiarism through the sale of plagiarized academic papers online”*. Para o autor, apesar de ser universalmente abominado pela sociedade, o plágio sofreu sofisticações capazes de dissimular tal prática: *“Since the establishment of the academy, students have found ways to commit plagiarism and escape detection from academic administrators”* (EBARIDO, 2018, p. 6).

Díaz Arce (2017) destaca que as formas de apresentação do ciberplagiarismo também são diversas: do mais grosseiro, como cópias literais, aos mais sofisticados, como paráfrases, por exemplo, que são de difícil detecção pelas ferramentas antiplágio. Seja qual for a forma, o ciberplágio ou plágio cibernético se refere à apropriação indevida de informações de terceiros, sem a devida creditação e utilizando as TICs, como a internet, conforme relatado por Castro e Lopes (2023) ao se referirem ao conceito de Comas Forgas e Sureda Negre (2007); Cavanillas (2008); Díaz Arce (2017); Gallent Torres e Tello Fons (2021). Comas Forgas e Sureda Negre (2007) destacam:

Por Ciber-plagio académico se entiende el uso de las TIC (principalmente Internet y los recursos asociados a ésta –sobre todo el WWW-) para el plagio (total o parcial) de trabajos académicos por parte del alumnado. Esto es, la localización, adopción y presentación de ideas, teorías, hipótesis, resultados, textos, etc. ajenos como propios en cualquier trabajo académico. (COMAS FORGAS; SUREDA NEGRE, 2007, p. 1).

Olivia-Dumitrina, Casanovas e Capdevila (2019) relatam vários autores que, ainda nos anos 1990, já advertiam o mundo acadêmico sobre a existência e o aumento do ciberplágio (CASTRO; LOPES, 2023). Os autores se remetem ao pioneirismo de: McCabe e Trevino (1993); Ashworth, Bannister e Thorne (1997); Hexham (1999); Jordânia (2001); Lambert,

Hogan e Barton (2003) e Sureda Negre, Comas Forgas, Morey-López (2009) e definem o ciberplágio como a apropriação de informações oriundas dos meios informático-digitais sem a devida creditação aos autores dessas informações.

Access to information is no longer an issue when developing an academic task, but the excess of information and the ease with which it is accessed, stored and edited has become a challenge. In this context an element emerges which in recent years has been highlighted (Heckler & Forde, 2015; Hu & Lei, 2012): cyber-plagiarism. This phenomenon can be defined as the appropriation of information in any format (text, images, video etc.) from the Internet and its use as one's own without any reference to its author. (OLIVIA-DUMITRINA; CASANOVAS; CAPDEVILA, 2019, p. 2).

Olivia-Dumitrina, Casanovas e Capdevila (2019) apontam resultados de estudos realizados por Sureda Negre e Comas Forgas (2008) que abordam que 61,1% dos estudantes de várias universidades reconheceram praticar o ciberplágio, ou seja, admitem ter copiado e colado fragmentos da internet sem citá-los, apresentando esses trabalhos acadêmicos como originais.

A literatura internacional sobre o ciberplágio é tratada em vários prismas, entre eles: ação de estudantes, autores, professores, comerciários e políticos, mas todas essas perspectivas tratam do plágio que se vale dos meios informático-digitais na apropriação, sendo essa modalidade de plágio a mais preocupante, conforme alertam Gallent Torres e Tello Fons (2021, p. 3):

Ciertamente, las acciones fraudulentas en las que incurre el alumnado universitario son muchas y muy variadas, pero, de entre todas ellas, la que mayor interés ha generado en la literatura especializada es la del plagio o ciberplagio (también conocido como plagio digital cibernético). Según Fernández (2017), el plagio refiere a “la copia o la inclusión de ideas o fragmentos de otras obras en un trabajo propio sin incluir los créditos correspondientes a la fuente original” (p. 253), por tanto, sin reconocer la voz del verdadero autor.

Para Gallent Torres e Tello Fons (2021), o ciberplágio, realizado com o apoio às novas tecnologias, é um simulacro em função das intenções manipulatórias lucrativas oriundas da ação:

Se trata de una práctica que se realiza con el apoyo de las nuevas tecnologías y que fomenta lo que Casasola (2015) denomina como sabiduría virtual, una sabiduría falsa, aparente e irreal; un mundo en el que la información se manipula con la intención de conseguir un beneficio propio, en lugar de utilizarse para generar un nuevo conocimiento. (GALLENT TORRES; TELLO FONTS, 2021, p. 3).

Referindo-se ao dinamismo social, Lopes (2023) aborda os delineamentos contemporâneos relativos ao plágio em relação à classificação ou tipificação, tratando dos

novos contornos que levaram o plágio ao ciberplágio, termo adotado nesta tese e difundido na atualidade, em razão dos avanços tecnológicos e da ampliação do acesso às informações em código aberto, o que facilita o copiar e colar da internet, a fraude acadêmica e o plágio por meio eletrônico. Um dos exemplos citados por Lopes (2023), com base nas pesquisas de Sureda Negre e Comas Forgas (2007) e Mut-Amengual, Morey-López e Vázquez-Recio (2015), é a compra e venda de trabalhos, que, outrora feitos artesanalmente, avançou para os meios informático-digitais, com a expansão da internet no Brasil, na década de 1990, e o salto tecnológico, nas décadas seguintes.

A respeito da variedade de terminologias existentes para se referir ao ciberplágio, plágio eletrônico, roubo cibernético de ideias e plágio de internet, Espiñeira Bellón *et al.* (2021) apontam alguns conceitos: Caldevilla Domínguez (2010) conceitua como ciberplágio; Akbulut *et al.* (2008) trabalham com o termo desonestidade eletrônica; Alemán *et al.* (2016) utilizam o termo plágio eletrônico; e Díaz Rosabal *et al.* (2020) e Ennam (2017) trabalham a perspectiva do ciberplágio ou plágio digital. Lopes (2023) retoma a terminologia de ciberplágio, adotada por Comas Forgas, Sureda Negre e Urbina Ramirez (2006) e Comas Forgas e Sureda Negre (2007). Lopes (2023) amplia e esclarece as adoções terminológicas:

O termo ciberplágio é utilizado por Anderson (1999) e Comas Forgas, Sureda Negre e Urbina Ramirez (2006), Meirinhos e Valadar (2016). Ciberplágio é assumido como o mesmo que plágio cibernético por Díaz Arce (2017) e Medina Díaz e Verdejo Carrión (2012). Gallent Torres e Tello Fons (2017) dizem que o ciberplágio na literatura é também conhecido como plágio digital ou plágio cibernético, mas as autoras dão centralidade em seu estudo ao primeiro termo. Plágio digital é o termo utilizado por Park (2003) e ciberpseudoepigrafia é assumido por Page (2004) e que Sureda Negre, Comas e Mut-Amengual (2007), concordam com o critério desse autor em separar a compra de trabalho da noção de plágio ou ciberplágio. Ainda é possível encontrar na literatura outras correlações terminológicas ao ciberplágio: plágio eletrônico, e-fraude, ciberfraude, plágio online. (LOPES, 2023, p. 3).

Caldevilla Domínguez (2010, p. 151) define o ciberplágio como o plágio cometido com a utilização de tecnologias de informação e comunicação para acesso e assunção de trabalhos de terceiros, assumidos como próprios:

El aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación para acceder a trabajos o estudios realizados por terceras personas con el objeto de apoderarse de ellos (bien en su totalidad, bien parcialmente), presentándolos como propios, es decir, sin detallar la fuente o referencia utilizada. (CALDEVILLA DOMÍNGUEZ, 2010, p. 151).

Independentemente da intenção do fraudador, parece-nos sinônimos os termos plágio digital, plágio eletrônico, plágio cibernético e ciberplágio, partindo do princípio da assunção e ou utilização sem creditação de propriedade intelectual alheia, oriunda da internet. Sobre os exemplos de tipos de ciberplágio, intencional ou acidental, Lopes (2023) retoma os apontamentos de Comas Forgas, Sureda Negre e Urbina Ramirez (2006) e de Comas Forgas e Sureda Negre (2007), que citam os seguintes exemplos:

- a) comprar ou baixar algum trabalho da internet ou, ainda, intercambiar trabalhos acadêmicos de páginas *web* com esse tipo de serviço;
- b) copiar integralmente algum texto da internet, apresentando-o como próprio e omitindo o autor original do trabalho;
- c) copiar de forma parcial ou parágrafos de diferentes fontes (colagem), disfarçando ao apresentar como se fosse o autor;
- d) traduzir e apresentar trabalho parcial ou total que estava em outro idioma sem a devida citação da fonte;
- e) paráfrases elaboradas de forma incorreta e mal elaboração dos recursos e das fontes bibliográficas.

Nesta pesquisa, que questiona se os livros didáticos do ensino médio orientam ou não seus usuários a tomarem cuidado com o plágio quando utilizam conteúdo oriundo da internet, usamos o termo “ciberplagiarismo”, correlacionando-o à apropriação, intencional ou inadvertida, de informações da internet, sem a devida creditação. Como relatado por Castro (2017), a precursora do plágio tem nome: seu nome é cópia! “Aquele do famigerado “ctrl c e ctrl v”, o irrefletido recortar e colar da internet” (CASTRO, 2017, p. 122). Nesse sentido, Castro (2017) se refere à cópia literal sem citação, a cópia irrefletida; a pesquisadora se reporta ao ato mecânico ato de copiar e colar da internet nos dias atuais, o que outrora ocorria em mídias analógicas.

Rinck e Mansour (2014) definem o copiar-colar dos estudantes se referindo à prática na interface entre leitura e escrita e indicam que ela solicita competências diversificadas, ainda que copiar, no sentido material, para recolher uma citação e fabricar um texto feito de colagens de outros textos. “[...] o copiar-colar pode encontrar seu lugar no contexto da formação universitária, ao mesmo tempo para a formação na escrita e para a formação na informação na era digital. Isso supõe tentar compreender melhor o copiar e colar muito mais do que proibi-lo” (RINCK; MANSOUR, 2014, p. 20). Essa tentativa de compreensão do copiar e colar é um dos objetivos que norteiam esta tese, mas, diferentemente das autoras que avaliam os universitários,

nossa perspectiva está centrada nos estudantes do ensino médio, etapa que antecede o ingresso na universidade.

De maneira congênere a Jenkins (2015) em *Cultura da convergência*, Rinck e Mansour (2014) associam a cópia à permutabilidade entre produtores e consumidores, em que se nublam as fronteiras entre consumidores e produtores diante da internet, que tem o poder de abolir a sacralidade da obra e a sua imutabilidade.

Estamos, pois, em relação a uma cultura dita da “partilha” (senão da “pirataria”) em que são redefinidos os laços entre privado e público legal e ilegal amador e profissional e em que cada um é convidado a tornar-se “autor” ou “informante”. Visualizada neste contexto a prática do copiar-colar não representa tanto um roubo do ponto de vista daquele que copia bem como do ponto de vista daquele que é copiado mas um elo na cadeia de circulação da informação é uma “reorientação dos trabalhos do outro” (RUSHKOFF, 2012). K. Gold Smith (2011) fala no mesmo sentido de “reutilização” estamos diante de um novo ato de enunciação pela definição singular e única baseada no empréstimo e tendo seu próprio objetivo. (RINCK; MANSOUR, 2014, p. 23).

Para Rinck e Mansour (2014), a cópia é ao mesmo tempo solicitada e recriminada, mas as autoras enfatizam que, no aspecto epistêmico, a prioridade não é a necessidade de citar fontes, mas de se referir às fontes legítimas e reiteram que o que está em jogo para os estudantes é se apropriar dos saberes disciplinares na escrita e serem capazes de uma distância crítica em relação a eles.

Rinck e Mansour (2014) atentam que, se detecção, denúncia e sansão ao plágio estão atreladas ao progresso tecnológico, copiar-colar é uma prática de letramento das jovens gerações, na interface da leitura e da escrita. As proposições pedagógicas das pesquisadoras são, nas palavras delas,

[...] de um lado, mobilizar ou copiar e colar com uma atividade que permite trabalhar sobre a leitura, a seleção de fontes e a escrita a partir de fontes e favorecer a apropriação dos saberes. De outro lado, o copiar-colar não representa apenas um exercício de escrita; ele é também um bom ponto de partida para favorecer o questionamento dos estudantes sobre aquilo que entra em jogo por meio do ler e escrever e sobre os modos de produção e validação dos saberes a mesma questão chave para estudante o futuro profissional e o cidadão na era do digital. (RINCK; MANSOUR, 2014, p. 29).

Rinck e Mansour (2014), ao se referirem a Weissberg (2002), lembram que o plágio e o copiar-colar têm em comum a cópia; no entanto, o plágio designa não à cópia, mas à intenção de dissimular. As pesquisadoras avaliam o copiar-colar fora do paradigma do proibido, avaliam a prática dentro das competências centrais nos letramentos universitários “[...] em particular a

citação e a tomada de notas seu uso entre as gerações jovens tanto pode ser compreendido como estratégia de escrita como o sinal das dificuldades frente a exigência de escrever a partir de fontes]” (RINCK; MANSOUR, 2014, p. 4). Esse último aspecto é o que tomamos por cópia nesta pesquisa, a cópia oriunda da impossibilidade autoral, sejam quais forem as razões que levem a essa impossibilidade, além do mais, os estudantes entrevistados nesta pesquisa atrelam bastante o plágio à cópia literal, conforme veremos no capítulo dedicado às entrevistas.

Diferentemente da cópia, oriunda da necessidade de conhecer para argumentar ou embasar teoricamente um trabalho, esta tese se refere à cópia no sentido de apropriação irrefletida, de copiar e colar negando autoria, esquivando-se da paráfrase conceitual e referenciada, refere-se à apropriação indevida que, em estágios avançados do conhecimento, se denomina plágio, quando relacionado à usurpação digital, ao ciberplágio ou à plágio cibernético.

A dimensão conceitual do plágio é muito marcada na literatura pela ideia da infração ética correlacionada aos direitos autorais e intelectuais de quem criou o trabalho (MERCADO, 2019). Lopes (2023) alerta sobre o alcance dos recursos tecnológicos advindos da revolução nos âmbitos da informação e do conhecimento quando avaliado em perspectiva analógica.

O Turnitin, que é um *software* de verificação de originalidade e prevenção ao plágio, enumera 12 exemplos mais comuns de conteúdo não original, conforme imagem que se segue.

Figura 1 – Exemplos de conteúdos não originais



Fonte: Turnitin (2023, s.p.).

A ideia de trabalhar preventivamente estimulando a produção de conteúdo original e em consonância com a integridade acadêmica é de que não se repitam situações como as relatadas por Quincas (2015):

- em 1994 e 1997, o político e escritor Gabriel Chalita apresentou a mesma dissertação para concluir dois mestrados. Embora o trabalho tenha sido produzido por ele, 75% de reprodução sem citar trabalho original é autoplágio;

- em 1997, um estudante de 15 anos, após vencer um concurso de redações promovido pelo jornal The Guardian, teve que devolver o prêmio de 200 libras que havia recebido por plagiar uma coluna da revista The Economist;

- em 2011, plágio que resultou na demissão de um professor da Faculdade de Ciências Farmacêuticas da Universidade de São Paulo (USP), acusado de copiar imagens de trabalhos de 2003 e 2006 sem dar crédito aos autores, que eram da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em sua defesa, o professor disse que o erro havia sido de uma das alunas que trocara as imagens, sem má intenção;

- em 2012, o ex-presidente húngaro, Pál Schmitt, renunciou ao cargo quando foi acusado de copiar 180 das 215 páginas de sua dissertação de mestrado;

- em 2013, na conceituadíssima Universidade Harvard, nos Estados Unidos, que expulsou entre 60 e 125 alunos investigados por suspeita copiar e colar;

- em 2013, um advogado foi obrigado a pagar uma indenização de 15 mil reais a uma ex-aluna da Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio Grande do Sul por plagiar trechos produzidos por outra estudante em 2007. Além da indenização, ele teve que republicar o trabalho atribuindo a autoria da tese à referida aluna;

- em 2013, a então ministra da Educação da Alemanha, Annette Schavan, renunciou ao cargo depois de ter perdido o título de doutora pela Universidade Heinrich Heine sob a acusação de ter copiado sua dissertação.

Todos esses casos listados por Quincas (2015) servem para nos alertar que copiar e colar, além de grave, consegue permear o universo infantil, com o copiar e colar da internet nas tarefas a serem entregues aos professores, e permeia, também, o universo adulto, conforme vimos acima e com os avanços infotecnológicos, a possibilidade de utilização, intencional ou inadvertidamente, de conteúdo alheio é ainda maior.

2 Estado do conhecimento

Com o objetivo de alcançar um posicionamento criticamente aceitável para conhecer, comparar e contrastar perspectivas diferentes, o estado do conhecimento, assunto deste capítulo, está disposto em três eixos divididos por pertinência temática, quais sejam: plágio, livro didático e pesquisa na internet. O objetivo principal dessa divisão em eixos temáticos é melhor avaliar as discussões na atualidade dentro desses campos de pesquisa, identificando pontos de consenso ou de controvérsias, analisando a aplicabilidade desses conhecimentos à nossa pesquisa e compreendendo as lacunas existentes em busca de esclarecimentos relativos aos nossos sujeitos e objetos de pesquisa. Esta revisão de literatura, que é a base para o estado do conhecimento, também nos fornece parâmetros para as conclusões do estudo.

Neste capítulo, vamos circunscrever a produção científica sobre o plágio, no Brasil, nas Américas, na Europa e na Ásia, por meio da pesquisa em periódicos científicos de conteúdos sobre a temática produzidos entre 2015-2020. O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fonte primária deste capítulo, disponibiliza um acervo de mais de 38 mil títulos com texto completo, 126 bases referenciais, 11 bases dedicadas a patentes, além de livros, enciclopédias e outros conteúdos, inclusive audiovisuais. Também pesquisamos sobre a temática em bancos de teses e dissertações no Brasil.

Diante dessa grandeza, essa é uma análise parcial e que pretende ampliar a compreensão sobre a temática. Como já averiguamos em pesquisas anteriores (CASTRO; LOPES, 2019a), existe um hiato considerável no Brasil relacionado à abordagem de cópia e plágio no ensino médio e fundamental, que, embora haja aumento tímido dessas pesquisas e publicações a partir da graduação, permite constatar a prevalência dessa lacuna, a ponto de ser possível afirmar que é ínfima a pesquisa sobre o plágio no Brasil.

Essa é uma das conclusões iniciais desse levantamento bibliográfico, e, entre os argumentos que podem corroborar essa assertiva, está o reduzido número de publicações sobre o assunto. Por exemplo, utilizando como buscadores em língua portuguesa os termos “plágio e cópia AND ensino médio”⁸, foram encontrados apenas cinco artigos, sendo que, revisados por pares, no período aqui proposto, 2015 a 2020, são apenas três artigos. Utilizando os buscadores “plágio OR *plagiarism* OR *cyberplagiarism* AND ensino médio OR *high school*”, também para

⁸ Pesquisas realizadas em março de 2020.

o período de 2015 a 2020, foram localizados 256.786 trabalhos, mas, envolvendo plágio no ensino médio, apenas 24 resultados. Como podemos averiguar, a disponibilidade de pesquisas em língua inglesa é bastante superior ao que encontramos em língua portuguesa. Outro exemplo: no buscador acadêmico do *Education Resources Information Center* (Eric), foram obtidos 317 resultados para *plagiarism* de 2015 a 2020, todavia, quase a totalidade dessas pesquisas, tanto no Brasil quanto no exterior, referem-se ao ensino superior⁹, sendo que, em relação ao ensino médio, os números são mais abundantes no exterior.

2.1 Estudos internacionais sobre o plágio

De um projeto pedagógico, surgiu um alerta dado pela educadora Catalina Inclán (2016), publicado na Revista *Educational Profiles*. Com o objetivo de fortalecer o ensino médio no México e avaliar o desenvolvimento pedagógico dos alunos diante da conectividade, o estudo inseriu dispositivos com livre acesso à internet nas salas de aulas da Escola Nacional de Preparação (ensino médio) daquele país, entre 2013 e 2015. Uma das conclusões do grupo de pesquisadores, embora esse não fosse um dos objetivos do trabalho, foi a prática recorrente de “copiar e colar” da internet para resolver as tarefas.

Inclán (2016) destaca que, apesar de o resultado da pesquisa não ser a compreensão da ação de “recortar e colar” da internet, essas práticas pedagógicas merecem análise e cuidado em relação aos alunos do ensino médio, que foram os estudantes pesquisados durante o acompanhamento da incorporação de *tablets* na sala de aula, projeto desenvolvido com vistas ao desenvolvimento institucional da Universidade Nacional Autônoma do México (Unam).

Entre os resultados, averiguou-se que alunos e professores reconheceram a prática recorrente do uso textual de fragmentos de informações disponíveis na internet sem reconhecimento da fonte. A pesquisadora lamenta que, apesar de classificarem como indesejável, o ato “copiar e colar” é considerado algo normal, com poucas consequências para quem o pratica. O grupo pesquisado reconheceu que essa conduta também ocorre no bacharelado. Inclán (2016) enfatiza que a abordagem da sua pesquisa não era o plágio estudantil, mas que, diante dos resultados alarmantes de plágio e de cópia detectados entre os

⁹ Entre as pesquisas sobre o plágio relacionado ao ensino superior localizadas nas bases de pesquisas, podemos citar: Panwar e Sharma (2017); Mansy e Eissa Saad (2019); Ochoa e Cueva (2016); Gil-Cano, Nonó Rius e Planas-Campistol (2017); Maclennan (2016); Harji *et al.* (2017); Doss *et al.* (2016); Jereb *et al.* (2018); Torres-Díaz, Duarte e Hinojosa-Becerra (2018); Marques e Corrêa (2016); Barbosa, Vieira e Rafael (2018); Alves e Moura (2016); Abreu (2016); Souza *et al.* (2017) e Passero, Engster e Dazzi (2016).

pesquisados, tanto a academia quanto os professores estão preocupados com a prática de “copiar e colar” da internet sem se referir à fonte de origem. Para inibir tal conduta, os docentes propõem tarefas manuscritas, enfatizando a necessidade de citar a fonte de referência, e solicitam aos seus alunos a incorporação de opiniões pessoais como parte da atividade. Na conclusão da pesquisa, a autora afirma que, pelo fato de o plágio não ter sido objeto de sua investigação, as conclusões sobre a temática são parciais e limitadas, apontando a necessidade da realização de pesquisas sobre o assunto, bem como do estabelecimento de ações e sanções para coibi-lo.

Em pesquisa realizada com professores do ensino médio obrigatório na Andaluzia e nas Ilhas Baleares, na Espanha, os pesquisadores Mut-Amengual, Morey-López e Vázquez-Recio (2015) analisaram, do ponto de vista dos docentes, o fenômeno do plágio acadêmico entre os estudantes do ensino médio. O estudo, que envolveu pesquisadores de duas universidades espanholas, foi realizado por meio de questionário aplicado a 453 professores secundários tanto de escolas públicas quanto de particulares. Os autores afirmam que a internet é a principal fonte utilizada para plagiar trabalhos acadêmicos por estudantes universitários, bem como de outras etapas ou níveis educacionais, como secundário ou colegial. Os investigadores atribuem o crescimento do plágio às facilidades propiciadas pela pesquisa na internet.

Dos resultados obtidos por Mut-Amengual, Morey-López e Vázquez-Recio (2015), destaca-se que 94,3% dos professores entrevistados afirmam ter detectado nos trabalhos de seus alunos fragmentos ou trechos de textos copiados de páginas da internet sem citar a fonte. Com 76,1%, a segunda prática mais detectada pelos docentes é a descoberta de trabalhos copiados literalmente de páginas da *web*, sem qualquer parte da tarefa escolar ter sido escrita pelo aluno; e 45,1% dos professores disseram que já descobriram trabalhos entregues que foram copiados totalmente de outro aluno, que os tenha realizado em cursos ou anos anteriores. A respeito das ações dos docentes diante da identificação das cópias ou plágio, 48,2% conversam com os alunos sobre as suspeitas, 32,7% averiguam na internet a fonte de pesquisa dos alunos e apenas 0,9% reconhecem que não fazem nada diante das suspeitas de plágio.

Sureda-Negre, Comas-Forgas e Oliver-Trobat (2015) analisam o fenômeno do plágio e sua relação com o gênero e a procrastinação na realização das tarefas entre estudantes do ensino médio obrigatório e do bacharelado na Espanha. Depois de questionar anonimamente, em sala de aula, 2.794 estudantes, os pesquisadores concluíram que: as práticas constitutivas do plágio estão presentes desde o ensino médio; os homens plagam significativamente mais que as mulheres; e os estudantes que tendem a deixar para entregar o trabalho até o último minuto são

mais propensos a cometer plágio. Diante dos dados obtidos, Sureda-Negre, Comas-Forgas e Oliver-Trobat (2015) apontam para a necessidade de tomar medidas para reduzir e prevenir o plágio desde o ensino médio, por meio de controle por parte dos professores e investimento em letramento digital.

Os pesquisadores Sureda-Negre *et al.* (2013)¹⁰, em revisão de literatura, sistematizaram diferentes publicações de artigos acadêmicos que tratam do fenômeno do plágio acadêmico entre estudantes da educação secundária. A pesquisa, realizada em 18 bases de dados, totalizou 53 artigos analisados, todos em língua inglesa, dos quais 31, que representam 58,5%, foram classificados na categoria de editorial. Em segundo lugar, estão os artigos de pesquisa, representando 28,3% da amostra total; e, em seguida, em ordem de frequência, estão os artigos de natureza teórica, com 11,3% da amostra. Quanto aos alunos, as causas mais frequentes do plágio que foram coletadas nos artigos são: baixa motivação para fazer as tarefas, falta de tempo, deixar para realizar as tarefas no prazo final para a entrega, pressão para tirar boas notas, desconhecimento sobre o assunto e sobre as normas para evitá-lo, dentre outras. E, quanto aos professores, as causas são associadas à didática e metodologia tradicionalistas de ensino, ausência de instrumentos de detecção e falta de protocolo padrão preventivo ao plágio.

Em artigo, os pesquisadores Cronan, Mullins e Douglas (2018) pesquisaram 1.353 calouros do primeiro semestre dos cursos de negócios no ensino médio, ao longo de 2 anos, para compreender a intenção dos estudantes em relação à violação das normas de integridade acadêmica e os fatores que influenciam essa violação. Eles citam vários casos de violação que repercutiram nos Estados Unidos e listam algumas das violações, entre elas: trapacear em um exame ou questionário, ter uma cópia antecipada de um exame, compartilhar lição de casa quando não for apropriado, usar as ideias alheias e utilizá-las como suas, plagiar e falsificar documentos. Os pesquisadores questionam a origem da desonestidade e hipotetizam, com base nas pesquisas de McCabe, Butterfield e Treviño (2012) e Kisamore, Stone e Jawahar (2007), que ela pode ter se desenvolvido ainda no ensino médio. Os pesquisadores também alertam para o aumento da violação das regras após o advento das TICs, temáticas que coadunam com a proposta desta pesquisa de avaliar se os livros didáticos e estudantes do ensino médio brasileiro alertam quanto aos cuidados com o plágio.

¹⁰ Mesmo estando fora do período inquirido nesta pesquisa, de 2015 a 2020, optamos por mencionar o trabalho, por convergir em dois aspectos com nossa pesquisa: plágio no ensino médio e pesquisa na internet.

A pesquisa de Cronan, Mullins e Douglas (2018), de abordagem quantitativa, é bastante rica, detalha cada escala de valores para honestidade, violação, intensão, fatores de favorecimento à honestidade e desonestidade¹¹. Os autores reconhecem que existe lacuna entre trapaça autorrelatada e trapaça real e, para reduzi-la, utilizam as escalas de valores. O percentual de estudantes do sexo masculino era de 57,9%; e do feminino, 42,1%. Dos alunos pesquisados, 17% reconheceram ter plagiado, e 53% trapacearam de outra forma, como, por exemplo, compartilhando lição de casa. Os pesquisadores ressaltam que aqueles que indicam que trapacearam no passado mostraram ter intenção maior de trapacear na faculdade (tanto plágio quanto lição de casa compartilhada) em comparação com aqueles que não relataram histórico de trapaça, dados que também reforçam a nossa ocupação com o plágio e a cópia no percurso dos estudantes antes da academia.

Preocupados em traduzir os resultados do estudo para o senso comum, com finalidade colocar em prática as suas descobertas, os pesquisadores alertam que é necessário, também, alcançar os pais para reforçar as normas com os estudantes; continuar melhorando os mecanismos de detecção e impedimento de plágio, cópia ou quaisquer fraudes acadêmicas; reforçar o controle comportamental ético; estabelecer um código de honra para melhorar a capacidade de assumir obrigações morais dos alunos; e promover a educação sobre a integridade acadêmica, para melhorar as atitudes e intervir mais cedo, reduzindo assim o comportamento passado vicioso. Os pesquisadores salientam que os administradores e professores do nível universitário, embora não possam mudar o comportamento passado, podem utilizar a experiência pretérita para auxiliar os alunos a redefinir quem eles são e agir corretamente com preceitos éticos, que recomendamos na maestria e reiteramos hoje. Cronan, Mullins e Douglas (2018) dão exemplos de campanhas e portais que ajudam os estudantes, nesse e em vários sentidos, desde a prevenção ao uso de drogas até o desenvolvimento da capacidade cognitiva de liderança.

Castro e Lopes (2019a) tratam da predisposição ao plágio ao se referirem ao estudo da Universidade do Kentucky (TYLER, 2015) que classifica a cópia e o plágio entre os mais graves problemas do ensino nos Estados Unidos na atualidade e que requer medidas emergenciais para inibir tal conduta. Tyler (2015) afirma – com base em outras pesquisas, além da que ele mesmo realizou – que negligenciar a cópia e a trapaça escolar na infância é ser permissivo com a fraude

¹¹ Para aprofundamento acerca dessa escala de valores, nos antecedentes de integridade acadêmica e nos instrumentos de medidas utilizados, sugerimos a leitura integral da pesquisa mencionada.

acadêmica na juventude, e que a tendência à cópia, ao plágio e às fraudes do gênero pode crescer de acordo com a transição do ensino elementar para o médio e do médio para o universitário, caso persevere a permissividade tutelar, o que vai ao encontro do que postulam os pesquisadores da Universidade da Paraíba, Gouveia *et al.* (2018), e a nossa proposta de pesquisa. Tyler (2015) propõe reforço às orientações aos estudantes, tanto em casa quanto na escola, para diminuir o problema de cópia e plágio com estímulo à autoestima dos educandos desde os primeiros passos escolares.

Professores da Universidade do Michigan (EUA), Raymond Kettel e Danielle DeFauw (2018), aconselham, em artigo publicado em revista científica, professores tanto do ensino básico quanto do superior a adotarem a técnica de leitura, releitura, resumo e escritura textual (RRLC, sigla do inglês *Read, Reread, List, Compose*) como mecanismo de prevenção ao plágio. Com base em dados fornecidos pela American Psychological Association (APA), os pesquisadores afirmam que os alunos não sabem parafrasear, resumir e reescrever adequadamente, e essa incapacidade induz ao plágio. Kettel e DeFauw (2018) apontam que os professores, apesar de pedirem que os alunos façam paráfrase, não os ensinam adequadamente a fazê-la, reiterando que o método aconselhado é uma alternativa importante no combate ao plágio, especialmente no ensino fundamental e médio.

O artigo de Kettel e DeFauw (2018) traz várias tabelas propostas pelo método RRLC, nas quais constam etapas e procedimentos de cada um dos itens indicados. Cada proposta é rica em perguntas destinadas aos professores para autorreflexão e para avaliação da capacidade autoral dos educandos e recheada em dicas sequenciais do trabalho a ser realizado em sala de aula, o que consideramos bem semelhante aos procedimentos propostos nos nossos livros didáticos.

2.2 Pesquisas sobre o plágio no Brasil

Ao utilizar os termos “plágio e ensino médio” nos buscadores em bases de pesquisa, apresenta-se uma oferta ínfima de estudos, que são mais abrangentes a partir do ensino superior. Embora tenhamos primados pelos critérios “plágio e ensino médio”, temas centrais desta tese, admitimos, todavia, sobre a ótica geral, estudos cujos tópicos estivessem relacionados às políticas de escrita nessa fase maturacional dos estudantes, relacionando-se com o plágio de maneira estrutural.

Wagner Dias (2017), em tese de doutorado, investigou, nas escolas públicas municipais, colégio de aplicação e colégio privado da cidade do Rio de Janeiro, se há espaço para a construção autoral dos estudantes em seus trabalhos de pesquisa. Por meio de entrevistas semiestruturadas com 28 alunos do 6º ao 9º ano, 15 professores de disciplinas diversas e 5 profissionais setorializados, o autor buscou conhecer como a pesquisa escolar é compreendida, proposta, encaminhada e executada, visando perceber se os estudantes encontram espaço para serem autores de seus trabalhos de pesquisa. Entre as questões de pesquisa de Dias (2017), estão o exercício da autoria e o combate ao plágio. Entre os resultados, o pesquisador descobriu que os professores declararam não ter recebido, na universidade em que estudaram, preparação adequada para o ensino de pesquisa e afirmaram que o texto científico foi pouco trabalhado na graduação e é pouco trabalhado no ensino médio. Sobre os colégios pesquisados, considerados de referência no Rio de Janeiro, Dias (2017) afirma que a pesquisa escolar é vista como um modelo padronizado a ser seguido, sendo que ainda é tímida a ação de ensinar a pesquisar, selecionar fontes e utilizá-las de modo coerente.

De acordo com Dias (2017), na pressão imposta pelo cotidiano, prevalece a cópia em detrimento da autoria, e acreditamos que a trivialidade do plágio no meio acadêmico pode originar-se, entre outros motivos, do combate errôneo a tal prática nos passos do estudante ainda no ensino médio. Em sua pesquisa, Dias (2017) se refere especificamente aos processos anteriores à materialidade do plágio: desmotivação, falta de informação, deficiência nos processos de mediação para o ato da escrita e ausência de criatividade.

Ao serem questionados sobre o tipo de condutas adotadas nos casos em que foram encontrados trechos com plágio nos trabalhos de pesquisa dos alunos, os professores entrevistados por Dias (2017) declaram punições com baixas notas e solicitação de refazer o trabalho, todavia alguns reconhecem que não têm tempo para fazer esse controle. O pesquisador deixa claro que não operou com um número de entrevistados suficiente que permita generalizações, porém apenas 5 dos 14 entrevistados se sentiram preparados por seus cursos de licenciatura para ensinar a pesquisar. Sobre onde buscar informações para a realização das pesquisas, a maior parte dos alunos declarou pesquisar na internet; todavia, desses, a maioria disse que nada aprende nas pesquisas, pois copia e cola da internet, apontando como justificativas para isso a preguiça, o desinteresse e a dificuldade de construir o próprio texto, mesmo reconhecendo que tal conduta é errada.

Em estudo de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Valdiney Veloso Gouveia avaliou, por meio de questionário, entre outros temas, o plágio em um grupo de 441

estudantes do ensino médio de escolas públicas (53,5%) e privadas (46,5%) de João Pessoa – Paraíba, com idades entre 14 e 25 anos. Os resultados da pesquisa estão no estudo desenvolvido por ele e outros cinco pesquisadores da UFPB e da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Gouveia *et al.* (2018) afirmam, amparados por Lambert, Hogan e Barton (2003) e Spinak (2014), que comportamentos fraudulentos na academia são muito frequentes em todas as instituições de ensino em diversos ciclos, incluindo os ensinos básico e superior. Os autores do estudo alertam que as fraudes acadêmicas já são comuns na adolescência, salientando que, conforme os estudantes progridem com essas práticas, aumenta a probabilidade de se envolverem e até ampliarem comportamento fraudulento, e recomendam adoção de medidas adequadas a respeito das trapaças já na fase maturacional dos estudantes. Uma das justificativas para a escolha do público-alvo dos pesquisadores foi justamente a presença da trapaça acadêmica na adolescência, quando os estudantes estão no ensino médio, e os riscos de a prática aumentar em anos posteriores.

O estudo de Gouveia *et al.* (2018), ancorado por autores da área de psicologia, com ênfase nos correlatos de condutas desviantes, utiliza a Escala de Autorrelato de Trapaça-Admissão, desenvolvida originalmente no Canadá, em língua inglesa, por Paulhus, Williams e Nathanson (2004). Essa medida de autorrelato é formada por 26 itens, 18 deles designados para avaliar a ocorrência da trapaça no contexto escolar e 8 elaborados para avaliar comportamentos trapaceiros em geral. O estudo reuniu evidências de validade fatorial e consistência interna da medida de trapaça acadêmica, contando com grupos de participantes suficientemente grandes para permitir as análises. Gouveia *et al.* (2018) alertam que, cada vez mais, se verifica um aumento do número de trapaças em vários níveis educacionais, configurando-se em um problema grave. Nesse contexto, a prática de trapaças pode atuar como uma variável preditora de comportamentos fraudulentos futuros no âmbito acadêmico.

Sob a ótica da colonização e da imposição da cultura europeia no Brasil, a pesquisadora Michele Schmitt (2015), em sua tese de doutorado pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), concluiu que plagiar e copiar é também fruto do argumento evolucionista dos colonizadores, que, ao longo dos anos, sustentaram a política de imposição cultural europeia à outrora população local, constituída de índios e subsequentemente afro-ameríndios.

A pesquisadora busca compreender, sob a perspectiva teórica da história das ideias linguísticas no Brasil e da análise de discurso francesa, o processo de constituição dos sentidos sobre o plágio, por meio da análise de artigos/textos científicos, políticas de estado, textos da imprensa, entre outros materiais. Com argumentação coerente, Schmitt (2015) exemplifica que,

no projeto de instrução dos índios mantidos sob a tutela do colonizador, os elementos da cultura local eram considerados inferiores, e a cultura do colonizador, considerada superior, era imposta, sendo a cópia o único fruto de civilização possível. A autora destaca, em seu percurso analítico, a imoralidade e o analfabetismo situando o cruzamento discursivo colonizador. De acordo com a pesquisadora, a análise discursiva da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), em um acórdão unânime, publicado no Diário da Justiça em novembro de 2010, afirma que o plágio e a cópia representam falhas no processo educacional, ou seja, um espaço vazio de aprendizagem.

Schmitt (2015) destaca que o documento da ordem se refere ao fracasso/despreparo dos educadores/professores como elemento constituinte e causador do plágio por meio de transcrição cega e acrítica de textos. Com base nos relatórios da OAB, Schmitt (2015) elaborou um quadro que aponta o fracasso escolar relacionado à cópia e ao plágio, sendo o aluno plagiário classificado como incapaz, ignorante, apático e reproduzidor de saberes; e o professor, como despreparado e fracassado. A autora destaca que o sistema educacional conquistou adjetivos como inepto, falho, ignorante e portador de zona de mediocridade, em que a cópia prolifera diante de metodologia de transcrição cega e acrítica de textos. A pesquisa lembra que, até 1930, a educação foi pautada em textos legais, como constituições e decretos, portanto era fadada à cultura da cópia. Para Schmitt (2015), a relação de sentido entre cópia e plágio se faz discursivamente possível por meio do significante “cultura”.

Quanto à percepção dos estudantes tanto de ensino superior quanto do ensino médio sobre o plágio, Barbosa, Vieira e Rafael (2018), ancorados em Barbastefano e Souza (2007), apontam que a maioria dos estudantes não considera o plágio como crime, e sim como uma “infração menor”. Os dados coletados pelos pesquisadores nas bases de dados mostram que a maior parte dos alunos não recebeu orientação adequada em relação aos direitos autorais e/ou plágio ao longo da vida acadêmica.

Os estudos por eles realizados evidenciam que a maior parte dos estudantes já foi estimulada a cortar e colar da internet em seu percurso estudantil desde o ensino médio, perdurando a prática no ensino superior. Barbosa, Vieira e Rafael (2018) constataram que ainda não existe quantidade suficiente de estudos sobre a prevalência de plágio nas instituições educacionais brasileiras, mas compreendem que a prevalência pode ser alta em função da análise do escasso conhecimento desses alunos sobre o assunto.

Na investigação para construção do estado do conhecimento, encontramos vários artigos relacionados ao plágio, mas quase todos eles pesquisam áreas do conhecimento, como, por

exemplo, o plágio na tradução (RUIZ-CASANOVA, 2017), na medicina (SALDAÑA-GASTULO *et al.*, 2010), na medicina veterinária (MONTES VERGARA; DE LA OSSA; PÉREZ-CORDERO, 2017), na cultura (LÓPEZ-FERNÁNDEZ, 2018), na linguagem, na enfermagem, nas engenharias, até mesmo na matemática (MEJÍA PÉREZ, 2014). Poucas pesquisas se dedicam a analisar o percurso do plágio e seu precursor: a cópia.

Professor da Universidade de São Paulo (USP), Fábio Frezatti (2018) afirma que só se resolve um problema quando lhe conhece a causa e, nesse sentido, cita algumas das causas do plágio, entre elas: desinformação, falta de conscientização sobre operacionalização do compromisso da citação, terceirização da culpa, pressão por escassez de tempo ou por necessidade de produtividade, impunidade e desonestidade. As observações de Frezatti (2018) coadunam com nossa indagação sobre a gênese da ética, sobre a desinformação a respeito do plágio, em especial em etapas pretéritas à academia.

Entre as dez alternativas possíveis para aplacar o problema do plágio, Frezatti (2018) destaca a prática da ética em primeiro lugar, considerando seu sentido amplo, de modo pessoal, por todos, nos vários contextos dos participantes, ou seja, em casa, no ambiente de pesquisa, de ensino etc. Frezatti (2018, p. 209) enfatiza que, sem vencer esse desafio ético, nada muda e não adianta reclamar das ações de outros agentes e não fazer a sua/nossa parte, o que ele chama de “a inversão da teoria da atribuição”.

2.3 Estudos sobre a pesquisa na internet

Assuntos relacionados à pesquisa na internet e às TICs pululam nos periódicos científicos do Brasil e do mundo, em teses, dissertações e artigos científicos, mas priorizaremos, nesta pesquisa, trabalhos sobre TICs aplicadas à educação e publicados no período de 2015 a 2020 em periódicos revidados por pares. Nesse quesito, foram 339 artigos encontrados, até 10 de março de 2020, com predomínio de textos relacionados à EAD, à formação docente, às políticas públicas de inserção de TICs na educação e a várias pesquisas avaliativas da aplicação das TICs em campos específicos do saber, quais sejam: linguagens (SILVA *et al.*, 2016), matemática (SILVA, 2019), robótica (PASINATO; TRENTIN, 2020), astronomia (RITTA; PIOVESAN; SIEDLER, 2020), meio ambiente (SILVA; LIMA, 2020), história (NEVES *et al.*, 2019), formação docente (LIMA; PONCIANO, 2020), geografia (SOUZA, 2019), sociobiodiversidade (BARROS; SILVA DE GREGORI, 2018), recursos pedagógicos (SILVA; FERREIRA FILHO; MANZKE, 2016) e ciências (SOUZA *et al.*, 2018). Precisamente a

respeito das TICs no ensino médio e sua relação com cópia e plágio, constatamos escassez de estudos, tendo sido encontrados poucos.

Em estudo realizado sobre como os jovens do ensino médio de escolas particulares do Distrito Federal buscam e usam a informação por meio das novas tecnologias, Anderson Nascimento e Kelly Gasque (2017) concluíram que as escolas não desenvolvem estratégias para o ensino da busca e do uso da informação. O método documentário fundamentou a análise de grupos de discussão em três escolas privadas do ensino médio do DF, sendo uma de formação profissional e tecnológica. De acordo com Nascimento e Gasque (2017), apesar de citarem o Google como recurso de pesquisa, os estudantes não conhecem todas as potencialidades que ele propicia ao usuário, sendo que o Google Acadêmico, por exemplo, foi mencionado somente uma vez, por um grupo de uma escola. Os pesquisadores destacam que, em uma das escolas, existe um projeto voltado à iniciação científica nas três séries do ensino médio, com aulas destinadas à orientação, à seleção de textos e à elaboração de problemas e objetivos. A pesquisa aponta, também, que os docentes, ao corrigirem os trabalhos solicitados, desconsideram os textos que utilizam cópia da internet sem a devida referência.

Nascimento e Gasque (2017) salientam que, embora 80% dos jovens usem computadores e internet, eles não são competentes para lidar com a informação, e a busca e o uso de dados são pouco sistematizados, sem critérios de seleção confiável. Os pesquisados relataram usar a Wikipédia como fonte de pesquisa; estudar de forma tradicional, com resumos e leituras, mas agregando recursos da internet, como videoaulas; preferir usar material impresso para reduzir o risco de desatenção; e não usar a biblioteca escolar. Esses resultados reforçam a nossa tese de haver necessidade de orientação informacional centrada na adequada apropriação do conhecimento disponível na rede mundial, também como estratégia para evitar o plágio e a cópia. Por fim, o artigo apresenta diretrizes para melhorar a busca e o uso da informação no espaço escolar.

Giselle Ferreira e Rafael Castiglione (2018) analisam um recorte de uma pesquisa-ação desenvolvida por Rabello, Ferreira e Gonzalez (2013). Em 2013 e 2014, que teve o objetivo geral de investigar o potencial de integração de uma concepção de Ambientes Pessoais de Aprendizagem, em um curso profissionalizante integrado na área da informática, do Instituto Federal de Educação Superior do Rio de Janeiro. A pesquisa-ação envolveu três turmas de estudantes dos três anos do ensino médio em vários ciclos de ação. Nos usos das TICs, representados pelos jovens pesquisados por meio de desenhos, identifica-se a presença ubíqua das plataformas de redes sociais integradas ao repertório de aprendizagem. Ferreira e

Castiglione (2018) alertam que as ações retratadas nas imagens desses jovens sugerem que eles se posicionem, predominantemente, como receptores das TICs, devido à ausência de representações de ações criativas e outras formas de engajamento produtivo, sinalizando, assim, uma concepção de aprender com ações que enfatizam relações tradicionais da educação bancária fundamentada na pedagogia da transmissão. Ferreira e Castiglione (2018) asseveram que, ainda que as TICs tenham um papel de centralidade no processo formativo dos jovens, com impacto insuficientemente compreendido, elas podem não ser mais do que meios para a articulação de aspectos culturais produzidos e compartilhados em contextos que possuem especificidades próprias. Os autores destacam que a empiria tratada sugere apropriação mediada por elementos de uma cultura escolar tradicional, como o livro impresso, e, diante disso, reiteram que há limites na utilidade da categoria nativos digitais e descontextualização do potencial transformador das TICs.

Alexandre Guimarães e Marlise Bridi (2016), analisando o trovadorismo na coleção: *Português Linguagens*, de Cereja e Cochar, de 2015, destinado ao ensino médio, afirmam que o estudante contemporâneo está envolvido diariamente com as TICs, costumeiramente com a linguagem musical, televisiva e videoclipesca, essa última por meio da televisão e da internet. Os autores lembram que o videoclipe em si não tem função pedagógica, mas, como instrumento de linguagem multimidiática, composto por uma variedade de signos linguísticos, fica ao dispor do educador, de forma a servir como um instrumento pedagógico de larga utilização, não apenas pela proximidade existente com o público adolescente por questões temáticas, mas, também, por questões de ordem estrutural da narrativa. Os pesquisadores afirmam que a formação do leitor e do cidadão não passa exclusivamente pelo ambiente escolar, mas que cabe também ao educador a formação de um leitor autônomo, competente para achar e dar sentido aos textos lidos diante dos mais diversos contextos existentes, sendo que, para tanto, o profissional da educação precisa entender e compreender o universo de seus alunos e, quando necessário, ou possível, valer-se didaticamente das linguagens e mídias desfrutadas por seus educandos, mais precisamente videoclipe. Para Guimarães e Bridi (2016), o livro didático é um dos caminhos metodológicos que pode encontrar alicerce em inúmeros outros, entre eles nas TICs, em particular na internet e no videoclipe, linguagem admirada pelo adolescente e que pode aproximar os conceitos e a mentalidade trovadorescas do universo dos nossos alunos do século XXI.

2.4 Pesquisas a respeito do livro didático

Em função de um dos objetos de pesquisa desta tese ser o livro didático, desenvolvemos também estado do conhecimento sobre essa temática. Em buscas nos periódicos científicos revisados por pares entre 2015-2020, foram encontradas 1.128 produções¹². Com vínculo com o ensino médio foram localizadas 332 publicações no Portal Capes, restrito a periódicos revisados por pares. Afunilando os termos de busca para “livros didáticos”, “ensino médio” e “pesquisa na internet”, foram disponibilizados apenas nove resultados, e nenhum deles se refere precisamente ao plágio. As abordagens das pesquisas relacionadas ao livro didático no ensino médio se referem às temáticas afins de cada área do conhecimento. Por exemplo, para biologia, os temas são: cerrados, rios, biomas marinhos, recursos hídricos, mudança climática, saúde, endemias, tratamento de espécies, poluição e aquecimento global. Para geografia e história, os temas são: gênero, política, democracia, raça, crenças, africanidades e cidadania. Para língua e literatura, os temas são: produção textual, variações linguísticas, regionalidades, produção oral, gêneros discursivos, formação de professores, formação para leitura, metaforização nos didáticos, jogos de aprendizagem e autores específicos da literatura. E, assim, cada área do conhecimento tem suas pesquisas direcionadas às especificidades temáticas, sendo raros os trabalhos vinculados ao plágio e à cópia, e a maioria dessas publicações envolvendo o livro didático em periódicos científicos estão centradas nessas temáticas específicas de cada área, como estatística (CORRÊA; ROCHA FILHO, 2015), física (LEITE; GARCIA, 2018), matemática (VIEIRA; CURI, 2016), biologia (DALAPICOLLA; SILVA; GARCIA, 2015), história (ANDRADE; SILVA, 2017; SILVA; PIRES; MANZKE, 2018), representações de raça (SOUZA; SIMAN, 2017), publicidade (SOUZA; SIMAN, 2017), cidadania (DEON; CALLAI, 2018), língua e literatura (MARTINS; DIAS; GOMES, 2014), botânica (SOUZA; GARCIA, 2019) e drogas (TEODORO *et al.*, 2018).

Um dos mais relevantes trabalhos que localizamos sobre o livro didático no Brasil é da pesquisadora Paula de Melo (2018), da Universidade de Brasília. Ela avaliou o PNLD por meio do papel de seus integrantes diretos, quais sejam: Estado, organizações da sociedade civil e editoras, no recorte temporal 1995-2016. Em seu percurso analítico, Melo (2018) traça os aspectos que envolveram a política de seleção e aquisição do livro didático desde os anos 30 do primeiro governo de Vargas até o governo de Temer; faz uma análise criteriosa em relação aos

¹² Levantamento realizado realizada em 25/05/2020.

gastos com os didáticos; detalha a democratização na escolha desse material no governo de Fernando Henrique Cardoso, nos anos 90; e pontua a ampliação do programa para estudantes para educação e alfabetização de jovens e adultos, educação especial e educação do campo nos governos de Lula e Dilma.

A pesquisadora salienta que descrever a estrutura do PNLD não foi tarefa fácil, dada a falta de uma memória institucional do MEC e devido aos relatórios lacunares das instituições a ele vinculadas. Melo (2018) questiona se de fato a sociedade civil passou a participar do processo de seleção das obras didáticas, a partir da reforma do Estado em 1995, e se o PNLD atende a interesses exclusivamente educacionais ou a interesses econômicos e mesmo ideológicos. A pesquisa dialética, ancorada conceitualmente por Gramsci, constatou legitimação da “hegemonia” do livro didático como instrumento de garantia de democratização educacional; reconhece que, embora o Estado tenha dado abertura à sociedade civil, a participação dela não se fortaleceu; e certificou, ainda, a participação relevante do Estado na receita das editoras com a compra de livros. Melo (2018) enfatiza que, mais que ampliar o papel da sociedade civil na administração pública, é preciso questionar qual porção dela atua de fato com o Estado, asseverando que entidades vinculadas a empresas possuem mais recursos e mais *lobby* na esfera política do que a sociedade civil popular e alertando que essa assimetria não foi contornada por nenhum dos governos até 2018.

Melo (2018) alerta que, paradoxalmente, o PNLD, que surgiu no governo Vargas para promover o mercado editorial nacional, hoje promove a internacionalização e o oligopólio nesse mercado. A pesquisadora cita os dados de Célia Cassiano (2013, p. 246), que apurou que o Grupo Saraiva é formado pelas editoras Saraiva, Atual e Formato, do qual 15% do capital é estrangeiro, sendo 2,6% do *Internacional Financial Corporation* (IFC), órgão financeiro do Banco Mundial. Em 2004, foi criado o Ético, sistema de ensino que passou a compor o grupo Saraiva. O Grupo Abril, influente conglomerado de comunicação da América Latina, também em 2004, passou a ter o controle acionário total das editoras Ática e Scipione, que haviam sido compradas pelo próprio Grupo Abril e pelo Havas, da França (*Vivendi Universal Publishing* (VUP)), em 1999. Em 2002, o Grupo Vivendi vendeu todas as suas editoras na Europa e na América Latina para a Hachette (braço editorial do Grupo Lagardère, da França). Porém, de acordo com o *site* da Ática, as editoras Ática e Scipione ficaram fora dessa transação comercial. Em 2004, o Grupo Abril assumiu integralmente o controle dessas empresas. Em 2007, foi criada a Abril Educação, que, em 2010, por meio de reorganização societária, passou a atuar separadamente da Abril S.A. Essa companhia reúne as editoras Ática e Scipione e o Sistema de

Ensino Anglo, adquirido em 2010. A Editora Moderna, em 2001, foi adquirida pelo Grupo Editorial Santillana – pertencente ao Grupo Prisa –, que possui seis empresas no território nacional: a Editora Salamandra, o selo Richmond, o Sistema Uno de Ensino, a empresa de avaliação Educacional Avalia e a Editora Objetiva, que foi adquirida em 2005. Melo (2018) afirma, e com razão, que resta evidente que o programa atende a interesses econômicos internacionais e de grandes conglomerados nacionais, pois a política dificulta a participação de editoras pequenas. Além disso, a autora cita ainda que, em 2016, o volume de compra quase se equiparava ao das vendas em geral das editoras, dado confirmado pela pesquisa de Castro (2017), ao realizar entrevistas com os autores de livros didáticos do ensino fundamental a respeito do plágio.

Zuleika Bueno e Fagner Carniel (2015) discutem a interação dos livros didáticos digitais aprovados pelo PNL D no ano de 2015 para o ensino médio em sociologia. Os pesquisadores detalham o PNL D, trazem estudos sobre críticas ou ressalvas ao programa, tratam do monopólio editorial, tratam da importância das TICs na aprendizagem e enfatizam a novidade da edição do triênio 2016-2018, endereçada ao ensino médio, com a inserção de obras impressas e obras de multimídias (compostas pela junção do livro impresso com o digital), que, aprovadas e adquiridas pelos colégios, devem ficar disponíveis em domínio virtual próprio, em um prazo mínimo de três anos, fornecendo livre acesso aos Objetos Educacionais Digitais (OEDs) correspondentes.

No levantamento feito por Bueno e Carniel (2015), o edital do PNL D de 2015 foi o segundo a incorporar a disciplina de sociologia e o primeiro a receber livros e OEDs referentes a esse conteúdo curricular. Para a análise, os pesquisadores tomaram como referência quatro coleções de livros de sociologia, em suas versões digitais, editadas por grandes empresas como: Saraiva, Scipione, Moderna e Ática. Dos 13 livros impressos e 10 digitais inscritos na edição do programa, apenas, respectivamente, seis e quatro foram aprovados. Os livros digitais são armazenados em repositórios de acesso restrito, característica de todo o material digital avaliado pelo PNL D. Os pesquisadores também destacam os mecanismos de interação digital nos portais das editoras dos livros didáticos, mas alertam, contudo, que nenhum dos portais consultados oferece espaço para publicação, troca ou compartilhamento de trabalhos de alunos e professores, tampouco espaço para comentários, críticas ou sugestões dos usuários, disponibilizando apenas os formulários de “contato” ou “fale conosco”. Esse fato foi um dos destaques constatados nos estudos de Castro (2017).

Bueno e Carniel (2015) concluem que as exigências dos editais reforçam a concepção de uso das tecnologias como apoio para o ensino tradicional ou enriquecimento curricular; todavia, nenhum critério exige que essa mídia explore suas especificidades comunicativas ausentes também nos objetos de aprendizagem digital, e o que fica evidente é a oferta de livros didáticos digitais “protegidos” de usos mais amplos. Os articulistas não exploram a efetividade da inclusão dos OEDs no PNLN, tratando apenas da fase edital do processo.

Os autores Karine Nascimento, Micheli Amestoy e Luiz Caldeira Tolentino (2018) investigam quais as influências do processo de formação docente na escolha do livro didático para o ensino médio no primeiro ano do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, e, para isso, realizaram estudo de caso, em um município do interior do Rio Grande do Sul, em uma escola de periferia. Dez professores de diferentes áreas do conhecimento e uma coordenadora/supervisora foram entrevistados por meio de um roteiro semiestruturado. Nascimento, Amestoy e Tolentino (2018) averiguaram que o processo de escolha do LD caracterizou-se pelo individualismo, culminando na ausência de diálogos e reflexões entre todos os professores, embora, mesmo individualmente, notaram indícios positivos do Pacto na escolha dos LDs e no cotidiano dos docentes.

De acordo com os pesquisadores, não foram organizadas reuniões pedagógicas voltadas especificamente para a escolha dos livros didáticos. A conduta adotada pela escola, com o auxílio da bibliotecária, foi de realizar cópias das orientações sobre a escolha do LD (essas cópias estão disponíveis no sítio eletrônico do FNDE e fazem parte do guia) e distribuir individualmente aos docentes. De posse dessas orientações, os professores acessaram o guia e o material enviado pelas editoras para fazer a escolha. Nascimento, Amestoy e Tolentino (2018) enfatizam que o principal material utilizado na escolha dos professores é o Guia Nacional do Livro Didático, também em função de as editoras enviarem material insuficiente para a escola, sendo a maioria do material composto por *folders*. Os pesquisadores perceberam a pluralidade de implicações do Pacto nesses professores, quando relatam que, após a formação continuada, buscaram proporcionar atividades diferentes aos educandos, visando não somente a aprendizagem, mas também a cidadania, o rompimento com alguns padrões ultrapassados de ensinar e, principalmente, a libertação do LD como única fonte de material didático.

As pesquisadoras Luciana Silva, Andreia Rutiquewiski e Juliana Benatt (2018), todas da Universidade Federal do Paraná, analisam os objetos educacionais digitais que acompanham a coleção didática *Linguagem e Interação*, indicada ao ensino médio 2018-2020 via PNLN, material digital que pode subsidiar as aulas de língua materna a partir da pedagogia dos

multiletramentos em substituição a práticas de ensino tradicionais. Para a análise, foram realizadas pesquisas de caráter documental (documentos oficiais de ensino) e bibliográfico, sendo analisados os objetos educacionais em dois momentos: 1) a partir das propriedades de granularidade, reusabilidade, interoperabilidade e recuperabilidade; e 2) a partir dos fundamentos teórico-metodológicos do ensino de português como língua materna. Os resultados confirmam que, apesar de se enquadrar na definição prototípica, esse material digital é insuficiente quanto ao desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes com vistas aos multiletramentos.

Silva, Rutiquewiski e Benatt (2018) conceituam objeto educacional digital desde a sua origem, detalham as características dos OEDs e pormenorizam os OEDs na coleção *Linguagem e Interação*. As autoras concluíram que, em relação às práticas multiletradas, os OEDs analisados ainda são compreendidos como sendo uma digitalização do material impresso, tendo em vista o modo como são apresentados aos usuários. As pesquisadoras observaram que, nesses objetos, a maioria dos exercícios são de múltipla escolha, os quais podem ser, e são ainda, tranquilamente utilizados em atividades e avaliações impressas. Eles alertam que a escola não incorporou centralmente essas novas linguagens em suas práticas e, por isso, a cultura do impresso ainda está presente nas práticas de ensino, ainda que elas estejam disponíveis por meio da tecnologia, como no caso dos OEDs, que, em sua maioria, ainda estão atrelados ao ensino tradicional e estático que não promove a prática dos multiletramentos, que é um dos apontamentos levantados nesta pesquisa.

Em um trabalho descritivo-interpretativo, de abordagem qualitativa, os pesquisadores Francisco da Silva e Maria Barbosa (2015) analisam, em três livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio, pertencentes a coleções distintas e aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) (2012), as seções específicas dedicadas aos gêneros discursivos digitais: *e-mail* e *blog*. Tematizando questões de letramento digital, multiletramento com a análise dos livros, os pesquisadores concluíram que os três livros didáticos analisados enfocam os gêneros digitais, ora em atividades de leitura e interpretação, ora em atividades de produção textual, ou em ambas, contextualizam o objetivo sociocomunicativo do gênero, a diversidade temática, o suporte e o nível de linguagem, mas apontam inadequações relacionadas, por exemplo, à ausência de um exemplar do gênero no LD, por exemplo um *blog*.

Para Silva e Barbosa (2015), as propostas de produção textual nesses livros didáticos, desconsideram o fato de muitos alunos, ou mesmo docentes, não estarem ainda devidamente

preparados para a utilização das ferramentas digitais. Os pesquisadores ressaltam que a escolha dos objetos de ensino dos LDs destinados às escolas públicas brasileiras está atrelada às orientações e exigências do PNLEM e de documentos legitimadores. Silva e Barbosa (2015) concluíram que, nos materiais didáticos estudados, a inserção dos gêneros digitais segue as prescrições dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as reivindicações dos editais de convocação do PNLEM, através dos quais as editoras inscrevem suas coleções, mas a pesquisa não deixa claro se eles se referem precisamente aos objetos educacionais digitais quando mencionam “objetos de ensino”. De qualquer maneira, a tarefa de intimidar o aluno com o gênero textual apontado no livro ficará a cargo do professor, cabendo, nesse quesito, várias indagações, inclusive acerca da capacidade conectiva da escola.

Virgínia Xavier (2017), considerando os editais de 2012 e 2015 do PNLEM, analisa os 11 critérios gerais para seleção de obras didáticas de história, constatando que, no *site* no FNDE, das 20 obras inscritas no processo, 19 obras foram contempladas para adentrarem no mercado editorial dos didáticos para o ensino médio. Para a pesquisadora, isso demonstra o empenho e o empreendedorismo das editoras para disputarem uma vaga no mercado editorial ao conseguirem atender às minuciosas exigências atribuídas no edital. Em pesquisa anterior, contatamos que “as editoras acatam plenamente o que ordena a cartilha do MEC” (CASTRO 2017, p. 96), mesmo fato foi também destacado pelos pesquisadores Manoel Sousa Neto, Rosemary Almeida e Márcio Pessoa (2016), que analisaram seis obras de sociologia, escolhidas no último edital do PNLD 2015, avaliando a articulação dos conteúdos encontrados nesses livros com aqueles destacados pela proposta curricular do estado do Ceará e averiguando, por meio de entrevistas semiestruturadas com professores de sociologia do ensino médio, qual a percepção desses docentes sobre o processo de escolha dos livros didáticos nas escolas do estado. O livro de sociologia começou a ser distribuído para os estudantes do ensino público no Brasil a partir de 2012, passando por todas as etapas de avaliação, o que, no parecer dos pesquisadores, faz com que o livro didático transcenda sua condição de ferramenta a ser utilizada durante a prática pedagógica e ganhe *status* de matriz curricular a partir do momento em que ele acompanha a centralização de conteúdos proposta pelos governos por meio de matrizes curriculares e editais para a compra de livros, conforme já averiguamos também em pesquisa anterior, conforme Castro (2017).

Sousa Neto, Almeida e Pessoa (2016) perceberam maior atenção por parte das editoras em investir na produção de obras específicas para o ensino médio e constataram, de acordo com dados apresentados por Cassiano (2013), que a maior parte dos livros aprovados (quatro)

pertence às editoras que mais lucram com a venda de livros escolares no Brasil, entre elas: as editoras Ática e Scipione. Analisando o faturamento (em reais) via PNLD, os autores do estudo constataram os mesmos grandes grupos editoriais ocupando as primeiras colocações. Das 22 editoras que tiveram obras aprovadas naquele edital, quatro que produziram livros de sociologia: Ática (2^a) e Scipione (6^a), do Grupo Abril Educacional, obtiveram um lucro que ultrapassa os 200 milhões de reais. A Moderna (3^a), que pertence ao Grupo Santillana, alcançou lucros superiores a 160 milhões de reais, e a Saraiva (4^a), proprietária das editoras Atual e Formato, obteve lucros superiores a 150 milhões de reais. Diante da capacidade de *marketing* dos grandes conglomerados, os autores problematizaram a real autonomia que os professores têm durante o processo de escolha no PNLD, pois, conforme a análise dos dados deles, a escolha por parte dos docentes está condicionada à análise do livro impresso, material que chega até a escola por meio da intervenção opcional das editoras, algo que foi efetivado apenas pelas grandes editoras. Como diagnosticamos neste estudo do estado do conhecimento do livro didático, as grandes editoras ganham predileção tangencial na escolha dos didáticos pelas escolas, além do poder de investimento em *marketing*, o Estado possui perfil corporativista, conforme apontam: Choppin (2008); Melo (2018); Cassiano (2013); Sousa Neto, Almeida e Pessoa (2016); Xavier (2017); e Castro (2017).

Outro trabalho que questiona o mercado dos didáticos é da pesquisadora Livia Almeida (2015), no qual ela reflete sobre a atuação dos agentes privados e os investimentos do Estado brasileiro na PNLD, considerando que essa política se apresenta como um objeto de disputas dentro do campo educacional. Para tanto, a pesquisadora fez análises documentais dos sítios das associações privadas de editores e autores e nos portais do PNLD. Entre os grupos privados e as entidades, ela destaca: Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), Câmara Brasileira do Livro (CBL), Associação Brasileira de Editores de Livros (Abrelivros), Associação Brasileira dos Autores de Livros Educativos (Abrale) e Instituto Pró-Livro.

A pesquisadora detalha o investimento do Estado brasileiro no PNLD e a lucratividades das maiores editoras do Brasil com a vendagem de didáticos e conclui que os investimentos estatais superam os 60% do movimento financeiro das editoras, fato que constamos em entrevista com editores e autores de didáticos (CASTRO, 2017). Almeida (2015) reconhece que é notória a organização dos agentes privados com o objetivo de possuírem um maior poder decisório dentro da política nacional do livro didático, sendo essa a melhor estratégia agregadora de grupos empresariais com interesses comuns, esse fato denota crescente atuação do setor privado nas decisões públicas e na distribuição de verbas.

Em atualização, no ano de 2016, de um trabalho publicado em 2013, Luciana Zambon e Eduardo Terrazzan (2013) identificaram 127 teses/dissertações da área de pesquisa em educação em ciências sobre a temática “Livro Didático”, disponibilizadas pela Unicamp, de 1996 a 2008, e no banco de teses da Capes, de 2007 a 2010, e 46 artigos, publicados em nove periódicos científicos também dessa área (entre 2007 e 2011) e, em uma recente atualização, outros nove periódicos da área de Educação em Ciências, de 2012 a 2016, quando foram identificados 42 artigos sobre a temática “Livro Didático”. Nesse trabalho, os autores constataram que a grande maioria das teses/dissertações e dos artigos identificados se referem à análise textual de livros didáticos, investigando, por exemplo, concepções de natureza veiculadas por livros didáticos e formas de abordagem de algum conteúdo conceitual, e à utilização de recursos e estratégias didáticas em livros didáticos. Conclusivamente, Zambon e Terrazzan (2013) apontam que a execução do PNLD e a organização do processo de escolha de livros didáticos nas escolas são desencadeadas muito mais por ações desenvolvidas pelas editoras do que propriamente por orientações do FNDE/MEC ou das instâncias político-administrativas da secretaria estadual de educação e que o processo de escolha dos didáticos é realizado em encontros breves durante o intervalo, sendo que esse único espaço temporal é inapropriado para essa importante tomada de decisão.

3 O ensino médio, o jovem e o livro didático no Brasil

Neste capítulo, vamos tratar do ensino médio, do jovem e sua relação com o ciberespaço e com o livro didático no Brasil, sem a pretensão de aprofundar, mas de forma relacional aos sujeitos e objetos de pesquisa para contextualização. Vamos perpassar também pelas leis reguladoras e pelo material didático utilizado no período pesquisado.

3.1 O ensino médio no Brasil

O ensino médio no Brasil precede o ensino superior e compreende a etapa final da educação básica, totalizando três anos de processo formativo. Em idade ideal, o estudante inicia o primeiro ano do ensino médio aos 14 ou 15 anos, concluindo a formação básica aos 17 ou 18 anos. Os assuntos abordados nesses três anos são baseados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e a organização curricular flexível contempla a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é o documento orientador para a elaboração dos currículos nas escolas públicas e privadas em todo o Brasil. A partir de março de 2022, a carga horária mínima de todas as escolas de ensino médio brasileiras está sendo ampliada para 1.000 horas por ano, totalizando 3.000 horas ao longo dessa etapa de ensino; dessas horas, 1.800 são destinadas ao currículo comum com os conhecimentos previstos na BNCC, e o restante da jornada, 1.400 horas, para os itinerários formativos, que são unidades curriculares que podem ser realizadas de forma concomitante ou sequencial e são ofertadas para o estudante aprofundar seus conhecimentos na áreas com as quais que tiver afinidade e se preparar para o mercado do trabalho¹³.

Conforme relatam Frigotto *et al.* (2015), Frigotto (2018) e Santos (2010), o ensino médio nas escolas brasileiras foi implantado pelos jesuítas devido ao desinteresse da corte em investir na educação dos colonizados. No século XIX, o ensino médio passou a ser de responsabilidade dos estados, e o ensino superior era de responsabilidade da realeza. Apesar dessa divisão, não existia um órgão federal diretor e fiscalizador, e prevalecia o privilégio educacional à aristocracia. Em 1930, com a chegada de Getúlio Vargas ao poder, ocorreram as

¹³ Detalhes sobre os Itinerários Formativos no portal do Novo Ensino Médio:
<http://novoensinomedio.mec.gov.br/>

primeiras mudanças no ensino médio, com o surgimento do Ministério da Educação e com a colaboração de conceituados educadores, inclusive Anísio Teixeira.

O acesso público e gratuito a essa etapa do ensino no País só ocorreu a partir de 2009, com a aprovação da Emenda Constitucional nº 59, quando educação básica se tornou obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, até então o ensino médio era privilégio das elites brasileiras, conforme Frigotto *et al.* (2015), Frigotto (2018) e Santos (2010). Foi a partir da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), artigo 208, que se definiu essa obrigatoriedade e a gratuidade do Ensino Médio, ou seja, um retardo de 21 anos para efetivar uma lei. Encontramos outros marcos legais de progresso do ensino médio, conforme catalogaram Gusmão e Amorim (2020) na LDB (BRASIL, 1996), no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da educação (Fundeb) (BRASIL, 2007), na criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (BRASIL, 1997), na Lei 12.796 de 4 abril de 2013 (BRASIL, 2013); e na Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017a), que aprovou a reforma do Ensino Médio e instituiu a política de fomento às escolas em tempo integral¹⁴.

Com a reforma do ensino médio¹⁵, aprovada em 2017 e implementada a partir de 2022, o currículo do ensino médio, composto pela Base Nacional Comum Curricular, passa a ser composto por itinerários formativos, organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino divididos em: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da

¹⁴ Um dado curioso em relação à integralidade é que, em 2018, o percentual de estudantes no ensino integral no DF, só para citar um exemplo, era de 3,6% e, em 2019, caiu para 2,7% dos matriculados no ensino médio, segundo dados que apuramos no Censo Escolar (INEP, 2020), considerando a soma da duração da escolarização e da duração da atividade complementar, caracterizando-os como alunos de tempo integral. Ou seja, o governo ilegítimo do presidente Temer aprovou e instituiu a lei, todavia, além de não avançar, recuou em relação à realidade herdada do governo que o precedeu, e o sucessor de Temer, além de também não avançar, também recuou nesse e em vários outros aspectos educacionais.

¹⁵ A partir dessa reforma do ensino médio, estudantes e professores passaram a receber novos didáticos, com a implementação dos Projetos Integradores e Projeto Vida. O ciclo dos didáticos para os Projetos Integradores e Projeto de Vida são quadrienais (BRASIL, 2021, p. 20), e o ciclo dos didáticos por área específica é trienal. Antes da reforma do ensino médio e dessa integração, cada estudante recebia nove livros em cada ano do ensino médio e mais três volumes únicos para os três anos, sendo filosofia, sociologia e artes. Depois da reforma, as obras didáticas por área do conhecimento são compostas pelo livro do estudante impresso, material digital do estudante, manual do professor impresso, coletânea de áudios e videotutorial. De acordo com a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), instituição responsável pela elaboração do guia, o conjunto dos seis volumes do livro do estudante aborda, de maneira equânime, todas as competências gerais, específicas e habilidades de cada área do conhecimento (BRASIL, 2021, p. 18). A compra dos didáticos passa a ser feita a partir de objetos relacionados aos livros e ao material didático, assim definidos: Objeto 1: Obras de Projetos Integradores e de Projeto de Vida; Objeto 2: Obras por área de conhecimento – Obras Específicas; Objeto 3: Obras de Formação Continuada; Objeto 4: Recursos Educacionais Digitais; e Objeto 5: Obras Literárias. Para mais detalhes sobre a reforma, consultar Cancellata Duarte, Batista dos Reis, Correa e Rezende Sales (2020).

natureza e suas tecnologias; e ciências humanas e sociais aplicadas – formação técnica e profissional (BRASIL, 2017a). As redes de ensino têm autonomia para definir quais itinerários formativos vão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar. A LDB inclui, no ensino médio, obrigatoriamente, estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia (BRASIL, 1996, Art. 35-A, § 2º). Já o ensino de língua portuguesa e matemática é obrigatório nos três anos do ensino médio; às comunidades indígenas é assegurada a utilização das respectivas línguas maternas (BRASIL, 1996, Art. 35-A, §3º). A mesma lei torna o inglês obrigatório desde o 6º ano do ensino fundamental até o ensino médio. Os sistemas de ensino poderão ofertar outras línguas estrangeiras se assim desejarem, preferencialmente o espanhol.

Das 181.939 escolas de educação básica no Brasil, 28.673 (15,8%) ofertam o ensino médio, de acordo com os dados do Censo Escolar (INEP, 2019). A disponibilidade de recursos tecnológicos (laboratório de informática e internet) nas escolas de ensino médio é maior do que a observada para o ensino fundamental. Esses recursos são encontrados em mais de 60% das escolas brasileiras, sendo que o acesso à internet é uma realidade (pelo menos catalogada) em 93,16% das escolas públicas de ensino médio. Devemos levar em conta, para esse aspecto, a desigualdade regional do País: os destinos para os quais é contratada a internet e para onde se destina a qualidade da conexão. Para ilustrar essa disparidade, tomemos como exemplo a internet para ensino e aprendizagem, assim: no Distrito Federal, 72% das escolas têm internet; no Paraná, são 86,2 %; no Pará, apenas 14,4 %; e, no Maranhão, são 26,5 %, sendo que o acesso à internet na maioria dessas escolas serve apenas para a administração escolar, de acordo com os dados do Censo da educação básica de 2019, publicados em 2020 pelo Inep. Em todo o País, há 48,8 milhões de alunos na educação básica – sendo que 39,8 milhões estão matriculados na rede pública de ensino. Para atender esse volume de alunos, o País tem cerca de 2,2 milhões de docentes. No ensino médio, são 7.709.929 estudantes em todo o Brasil, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (BRASIL, 2019).

O ensino médio no Brasil é composto de 12 disciplinas, também chamadas de matérias, que não são abordadas de modo individual, em especial depois de adotado o novo modelo do ensino médio. Essas matérias são agrupadas em quatro grandes áreas do conhecimento: 1) matemática e suas tecnologias; 2) linguagens e suas tecnologias; 3) ciências humanas e sociais aplicadas; e 4) ciências da natureza e suas tecnologias.

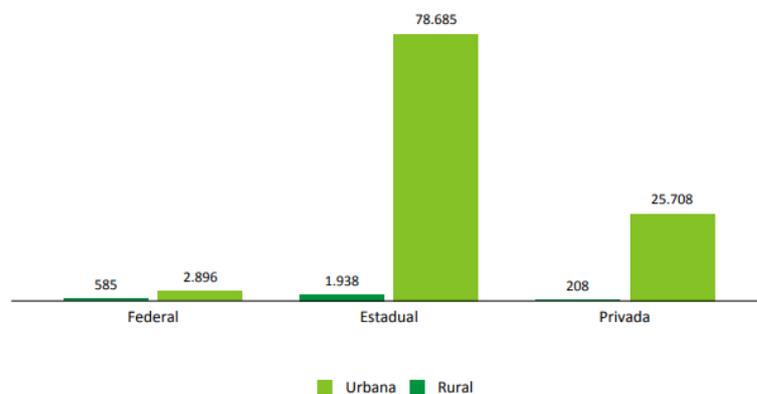
Língua portuguesa, por exemplo, é uma disciplina, já redação é tratada como assunto da disciplina língua portuguesa. As chamadas práticas diversificadas ou projetos disciplinares

(PDs) tem *status* de disciplina por terem horário específico, mas geralmente atendem a algum projeto da escola acordado nos PPPs. São as seguintes disciplinas ou matérias do ensino médio: artes; biologia; educação física; filosofia; física; geografia; história; inglês; língua portuguesa; matemática; química; e sociologia.

Detalharemos agora o ensino médio no DF, campo da nossa pesquisa. O Distrito Federal tem 93 escolas de ensino médio, com um total de 81.302 estudantes, de acordo com a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) em 2021. Em 2019, foram registradas 110.020 matrículas no ensino médio no Distrito Federal, de acordo com dados do Censo Escolar (INEP, 2020) que avaliou o período de 2015 a 2019. Esse valor é 0,4% menor do que o número de matrículas registradas para o ano de 2015. O ensino médio não integrado à educação profissional teve redução de 2,3% no número de matrículas entre 2015 e 2019, e o ensino médio integrado à educação profissional aumentou em 213,7% no mesmo período, incluindo ensino integrado aos Institutos Federais (IFs). A rede pública possui a maior participação na matrícula do ensino médio (com 73,3%), seguida pela rede privada (23,6%). Entre 2015 e 2019, a participação das matrículas das escolas da rede privada caiu 2,8%, no entanto, o acréscimo de matrículas na rede pública foi de 1,1%. A maioria das matrículas (97,5%) do ensino médio está localizada em escolas urbanas, e 92,4% das matrículas da zona rural são atendidas pela rede pública.

Gráfico 1 – Percentual de matrículas no ensino médio – DF 2015-2019

PERCENTUAL DE MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA (REDE PRIVADA SEPARADA EM CONVENIADA E NÃO CONVENIADA COM A REDE PÚBLICA) - DISTRITO FEDERAL - 2015 - 2019



Fonte: Elaborado por DEED/Inep (2020, s. p.) com base nos dados do Censo da Educação Básica.

A internet é a preferida dos estudantes do ensino médio para pesquisas, segundo dados do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC, 2019), assunto no qual nos aprofundaremos no capítulo dedicado à pesquisa na internet.

3.2 O jovem e o ciberespaço

Se é pluricultural, inexistindo, portanto, conceito único de juventude, compreender ou mapear o comportamento juvenil relacionado às TICs está longe de ser possível para qualquer área do conhecimento, tampouco nesse curto espaço dedicado ao plágio, à pesquisa na internet e ao livro didático, todavia não poderíamos nos furtar a uma breve análise do jovem na atualidade e sua relação com as TICs, uma vez que se trata do sujeito da nossa pesquisa, aquele que realiza suas buscas no ciberespaço. Esse diálogo entre pesquisa juvenil, ciberespaço e tecnologia foi proposto aqui em uma perspectiva mediada por viés crítico e reflexivo em torno da apropriação do conhecimento, reconhecendo o processo de formação estruturado no ensino médio, sem, contudo, esgotar as nuances que envolvem essas temáticas tão amplas.

Gomes (2011, p. 97) lembra que é necessário cautela até na forma como nos referimos à juventude, ou às juventudes, pela sua diferenciação interna, já que existem juventudes, com “s” no final, “[...] que estão separadas por questões de origem social, de classe social, local de moradia, cor, gênero, por questões de religião, enfim, que determinam toda uma série de mudanças, de diferenciações sociais internas”.

Pensando pela perspectiva demográfica, nos padrões internacionais, Sousa e Gomes (2011) esclarecem que a juventude faz parte do grupo etário de 15 a 24 anos de idade, mas, na perspectiva brasileira, os autores esclarecem, com base nos dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), a juventude se estende até os 29 anos. No entanto, os autores enfatizam que, embora necessários, os limites estatísticos e demográficos não coincidem com as características socioculturais identitárias.

[...] seus contornos variam conforme o local e o tempo, todavia, apesar do fascínio exercido, trata-se de um grupo vulnerável, caracterizado internacionalmente pelas dificuldades de obtenção de trabalho, em especial de trabalho decente, pelo nível de pobreza e pela exposição à violência, quer como vítima, quer como autor ou testemunha [...]. (MENEZES SOUSA; COSTA GOMES, 2011, p. 3).

Mesmo abdicando do viés social e enfatizando o aspecto tecnológico, adotamos o termo juventudes, no plural, apesar de nos referimos singularmente a essa geração fortemente

caracterizada pela sua íntima relação com o mundo tecnológico. Por isso, os jovens são também reconhecidos como nativos digitais em função da habilidade e do gosto pelo consumo de inovações tecnológicas, pela construção de relações pelas redes sociais e pelo consumo de jogos virtuais e uso de aplicativos. A juventude a qual nos referimos é nomeada e reconhecida como Geração Z, abreviação de Geração *Zapping*, conforme pontua Casarotto (2019) no Dossiê das Gerações e é também chamada “Geração @” por Setton (2009).

Evidentemente, quando falamos dessa geração de nativos digitais, há que se considerar que uma fatia expressiva da sociedade não tem acesso à internet em função das desigualdades socioeconômicas, que geram infoexclusão de estratos da juventude (RODRIGUES, 2020), assunto intrigante, mas que não podemos aprofundar aqui, por não ser objetivo precípuo deste trabalho, então nos referimos nesta pesquisa aos jovens que possuem acesso à internet.

São vários os autores que discorrem sobre a paixão juvenil pela tecnologia, entre eles: Moran (1997), Morin (2004), Lévy (1999), Jenkins (2015), Castells (1999), Versutti (2021), Sousa (2021), Oliveira e Sousa (2015), Lemos (2009), Feixa Pampols (apud OLIVEIRA *et al.* 2018). Autor de mais de 50 livros sobre juventudes, Feixa Pampols destaca, em várias de suas obras, a habilidade juvenil no trato com as TIC, enfatizando que a juventude é vanguardista das mudanças tecnológicas, estéticas e econômicas e que, apesar das desigualdades geradas pelo capitalismo, o alfabetismo digital é um desafio a ser superado. Esse ponto de vista vai ao encontro de um dos apontamentos desta tese diante da escassez de informações sobre o plágio nos livros didáticos e nas diretrizes do PNLD sobre a apropriação do conhecimento oriundo da rede mundial de computadores.

Em entrevista a Oliveira *et al.* (2018), Feixa Pampols, além de destacar a comunicação em rede, especialmente nas redes sociais, aborda o pioneirismo da juventude na exploração, experimentação e consumo dos modos de vida digitais. Esses jovens são chamados por ele de jovens “prosumidores”, que são os jovens que consomem tecnologia, dedicam mais tempo às TICs, mas sobretudo são também produtores de aparelhos tecnológicos, de aplicativos, de tecnologias, de recursos, de linguagens e de usos não previstos dessas tecnologias pelas empresas que as criaram. Com essa simbiose, as tecnologias vão se modificando com o uso, com ressignificações e vão unindo corpos e mentes pensantes às máquinas, como previsto nos anos 1960, pelo filósofo canadense Marshal McLuhan (1964). Essa relação simbiótica é parte integrante da cultura juvenil no ciberespaço.

Feixa Pampols, em entrevista a Oliveira *et al.* (2018), chama a atenção para a etnografia virtual, que pressupõe que o ciberespaço é um espaço de observação no qual estão presentes os

jovens, alertando que é necessário levar em conta o contexto no qual estão inseridos os jovens, sendo de primordial importância estudar seu contexto midiático, político e social, o que também corrobora nossa proposta de avaliar o contexto midiático dos livros didáticos e do PNLD para compreender o plágio entre os jovens.

O jovem contemporâneo é nômade: nomadismo eletrônico, como profetizou o “profeta da era eletrônica”, McLuhan (1964), ao se referir ao incessante processo de (re)construção no qual aprofunda anos depois Pierre Lévy. McLuhan (1964), em um dos seus aforismos, sentencia que o homem coletor de comida ressurgiu incongruente como coletor de informações, observando que nesse novo papel, o homem informático-digital, não é menos nômade que seus ancestrais paleolíticos. No ano de 1964, McLuhan retratara fielmente o jovem “zapeando” no multiverso oceânico de informações nos dias de hoje.

Nascida para a beligerância na década 1940, a internet, válvula propulsora e sustentáculo do ciberespaço, é, para um dos maiores estudiosos da cibercultura, Lévy (1999), criadora de uma nova ecologia cognitiva em coletivos inteligentes. Para Castells (1999), trata-se de uma galáxia indispensável e, para Lemos (2009), de um território recombinate. Jambreiro (2009) pondera que a internet tem um poder nuclear, para Demo (2009), é território da experimentação simulada do concreto, para Kenski (2020), universo com plenitude, mas que exige criticidade. Para McLuhan (1964), a internet é uma aldeia global e uma extensão dos nossos membros; para Mórán (1997), é elementar, motivacional e criadora de um novo paradigma educacional; e, para Cazaloto (2009), apesar de essencial e avançada, é insuficiente em capacidade transformadora da democracia. Segundo Saad Correa (2009), ela excede ao poder de escolha, é uma imposição global, para Santaella (2009), trata-se de uma máquina semiótica e possibilitadora do sensorio, para Henry Jenkins (2015), a rede mundial é colaborativa e estimuladora de capacidade autoral, por meio de processos transmidiáticos em universos ficcionais.

As transformações são tamanhas, que Pepperell (1995) denominou sociedade pós-humana a convergência geral dos organismos com a tecnologia a ponto de se tornarem indistinguíveis¹⁶, assunto tratado por McLuhan nos anos 1960. Nesse sentido, a Revista *Wired* (considerada a “bíblia sagrada” dos gurus da tecnologia) proclamou McLuhan padroeiro da revolução digital e Ithiel de Sola Pool (1983), profeta da convergência dos meios de comunicação de massa.

¹⁶ Corremos aqui o risco de ser minimalistas tratando esses conceitos sucinta e vagamente, recomendamos aprofundamento do tema, que não é vínculo precípua desta tese, nos livros indicados nas referências bibliográficas.

Para o africano de berço Lévy (1993), que nasceu na Tunísia, o saber não é fechado em si, mas difundindo por metástase coletiva e, entre os frutos da tecnologia, está a inteligência coletiva e a desterritorialização do conhecimento. Nesse sentido, insere-se nossa pesquisa, que busca analisar como se dá essa apropriação do conhecimento em rede, como ocorre essa desterritorialização do conhecimento no aspecto referencial.

Para Lévy (1993), que é um grande entusiasta da cibercultura, tendo publicado diversas obras sobre o assunto, as novas maneiras de pensar, agir e conviver que ocorrem no ciberespaço geram uma nova ecologia cognitiva, que não intervém apenas nas questões tecnocientíficas, mas também nos processos de subjetivação individual e coletivo, por exemplo com a vida girando em torno dos aplicativos. O autor destaca, ao se referir à rede, a sua composição em fractais abstratos em espiral infinita em novas composições, gerando: multiplicidade de encaixes, multimodalidade, heterogeneidade, capacidade de metamorfosear-se, heterogeneidade topológica, mobilidade dos centros, gerando assim a inteligência coletiva, que é caracterizada pela interatividade coletiva na (re)construção e disseminação constante do conhecimento. Lévy (1999) chama a atenção para a modificação nos processos cognitivos de aprendizado formal, por meio do informal, nos quais o autor destaca o meio informático-digital, fazendo eclodir assim novos estilos de raciocínio e conhecimento.

O filósofo norte-americano Andrew Feenberg teve papel de destaque, no início da década de 1980, quando foi cocriador do primeiro programa de educação online norte-americano, assunto ao qual se dedica ampla literatura, definindo os limites e as possibilidades desse formato educacional enquanto lugar para a interação pedagógica por meio da escrita. Esse é justamente o ponto que vamos explorar nos trabalhos do autor, conforme Pablo Mariconda e Rubém Molina (2009), em entrevista com Feenberg¹⁷.

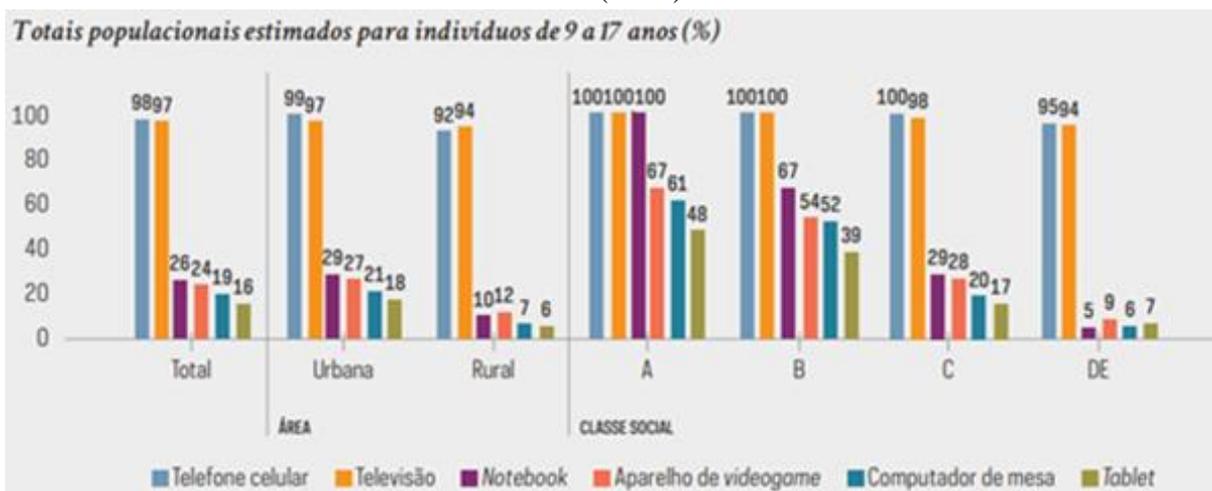
A desterritorialização do conhecimento é um dos benefícios da sociedade em rede, mas como está o jovem brasileiro em relação ao uso e acesso à rede mundial de computadores? Pesquisas do Cetic realizadas em 2019 e 2020 confirmam o que já sabíamos pela experiência: nos últimos anos, a presença de crianças e adolescentes na rede mundial de computadores cresceu no Brasil, em especial, depois da adoção de atividades de ensino remoto e online, impostas pelas medidas de distanciamento social em função da pandemia da covid-19, o que

¹⁷ Apesar de Mariconda e Molina (2009) terem entrevistado Feenberg antes da publicação de um de um dos livros que ancoram essa tese: *Technosystem: the social life of reason* que é de 2017, a entrevista de Mariconda e Molina (2009) citada aqui, ajudou e muito a clarificar teorias, trabalhos e livros densos como os de Feenberg, que requerem dedicação para aprofundamento, por isso a utilização de uma publicação pretérita ao lançamento do livro também citado aqui.

intensificou o uso da rede para atividades de educação e busca de informações. De acordo com dados, a proporção de usuários de internet de 9 a 17 anos passou de 79%, em 2015, para 94%, em 2020. Dados da TIC Kids Brasil e TIC Domicílios 2020 (CETIC, 2021)¹⁸ indicam o crescimento na proporção de usuários da rede de 10 a 17 anos que realizaram atividades ou pesquisas escolares (de 72%, em 2019, para 89%, em 2020) e que estudaram pela internet por conta própria (de 50%, em 2019, para 69%, em 2020).

Os estudos também constataram que cresceu a proporção de crianças e adolescentes que acessam vídeos dos influenciadores digitais (55%), tutoriais ou videoaulas (44%) e pessoas jogando videogame (41%), além de maiores proporções de consumo de conteúdo de vídeos tradicionalmente produzidos/difundidos pela indústria cultural – como vídeos de música (61%) e de animações ou desenhos animados (55%).

Figura 2 – Crianças e adolescentes que residem em domicílios que possuem equipamentos TIC (2019)



Fonte: Cetic (2021, s.p.).

A pesquisa do Cetic também constatou que persistem as desigualdades regionais e entre os diferentes estratos socioeconômicos, sendo assim, sem surpresas, houve expressivo aumento de acesso à internet para as classes DE (de 50% para 64%) e C (de 80% para 91%), A e B, ambas com 100%, durante o ano de 2020, em meio à crise sanitária da covid-19, sendo que o crescimento total de acesso domiciliar à internet no país saltou de 71%, em 2019, para 83%, em 2020. A pesquisa destaca a defasagem de acesso do Brasil à rede mundial, com (84,1%) – em perspectiva

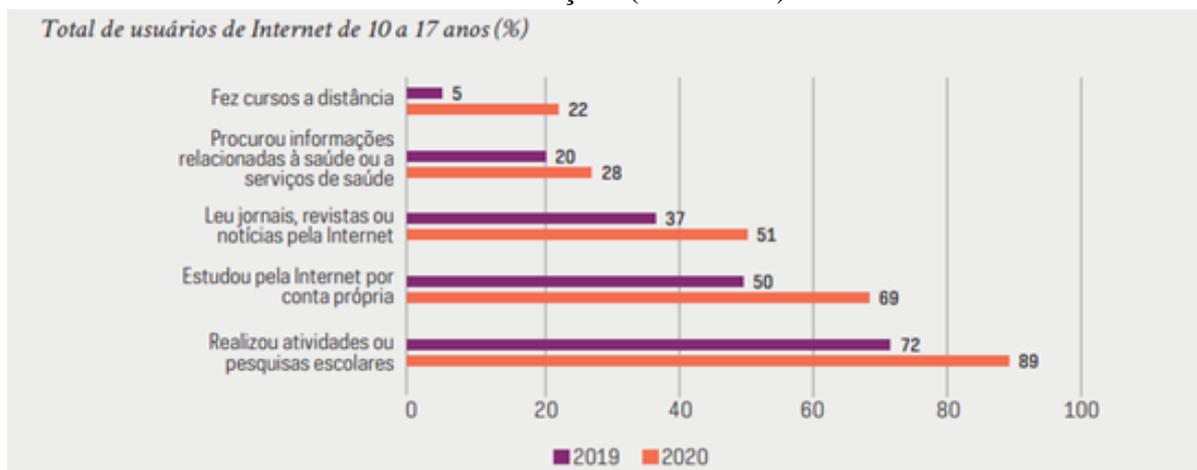
¹⁸ O Cetic realiza várias pesquisas além dessas utilizadas nesta tese. O TIC Kids Brasil e TIC Domicílios 2020 apresentam outras publicações do centro e uma compilação inédita de dados sobre acesso, uso e apropriação das TICs entre crianças e jovens a partir das bases de dados provenientes de outros estudos conduzidos pelo Cetic.br|NIC.br. Estes e outros resultados estão disponíveis no *website* do Cetic.br|NIC.br.

comparada ao Chile (94,2%), Costa Rica (86,9%) e Uruguai (80,9%). O Brasil é o país com as proporções mais baixas de acesso à internet na escola para todas as faixas de idade (14% para usuários de 9 a 10 anos, 26% de 11 a 12 anos; 33% de 13 a 14 anos; e 43% de 15 a 17 anos).

Sobre a estatística de crianças e adolescentes (9 a 17 anos) que tem computador e internet em casa, esses estão, na maioria, no Sudeste do Brasil, com 54%; Sul, 52%, Centro-Oeste, 46%, Norte 27% e Nordeste 26%. Os dados do Cetic demonstram que, na internet, 74% das crianças e adolescentes assistem vídeos, 64% assistem a filmes, 53% assistem a séries, 33% assistem a programas de TV. Em relação ao computador, 43% das crianças e adolescentes de 9 a 17 anos viviam em domicílios em que o dispositivo estava presente. As proporções foram de 26% para o *notebook*, 19% para o computador de mesa e 16% para o *tablet*.

A pesquisa TIC Educação 2019 revela que a infraestrutura para acesso e uso da internet nas escolas está entre os principais desafios ao desenvolvimento de atividades educativas, com 70% dos pesquisados, relatando baixa velocidade de conexão e 82% com número insuficiente de computadores por alunos nas escolas públicas urbanas. Além disso, a TIC Educação 2019 apontou que 58% dos professores que lecionavam em escolas urbanas reportaram a ausência de curso específico para o uso do computador e da internet como fator limitante para o uso de tecnologia em atividades pedagógicas, o que revela em parte a inexpressiva importância dada à temática do plágio em pesquisas na internet, reveladas nesta pesquisa e em pesquisas anteriores, conforme Castro (2017), Castro e Lopes (2019b), Soares (2022).

Figura 3 – Crianças e adolescentes, por atividades realizadas na internet – Educação e busca de informações (2019/2020)



Fonte: Cetic (2021, s.p.).

3.3 O livro didático

O Brasil tem um dos maiores e melhores programas de livros didáticos do mundo. Isso, porque a compra anual desse tipo de material é de cerca de 63,7 bilhões, correspondente a uma média anual de 1,3% do orçamento total do MEC, segundo dados do FNDE (2015). O País sustenta o título de maior comprador de didáticos, conforme apurado por Castro e Lopes (2019b), porque são raros os países em que a aquisição é feita de forma centralizada como ocorre no Brasil, que está entre os melhores do mundo por vários motivos, entre eles o processo avaliativo e distributivo. A avaliação das coleções analisadas nesta pesquisa, só para citar um exemplo, passou por 11 universidades federais diferentes, com o objetivo de avaliar a qualidade conteudística do livro.

Os livros didáticos brasileiros são oriundos de um sistema com liberdade de escolha, sem autorização prévia, sem controle ou censura *a priori* sobre a produção escolar. A avaliação e aprovação conteudística passa por várias universidades diferentes, o que afere maior qualidade. A escolha é feita de forma democrática por professores, coordenadores pedagógicos, gestores e diretores de escolas públicas de todo o País. Já a aquisição é feita pelo MEC, de maneira simultânea, para sustentar as escolas públicas por um período de três anos, em ciclos alternados entre os ensinos fundamental e médio e, “com essa aquisição centralizada, o MEC praticamente sustenta o mercado editorial” (CASTRO, 2017, p. 57).

A distribuição do livro didático iniciou-se em 1937, com a chegada de Vargas ao poder¹⁹, e, desde então, ele é distribuído para os alunos das escolas públicas brasileiras, conforme estudos de Freitag, Mota e Costa (1987) e Sampaio e Carvalho (2010). Atualmente, o processo ocorre por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Toda a produção, compra e distribuição do livro didático é financiada com recursos públicos e gerida pelo MEC, por meio do FNDE. Ao longo desses 93 anos, o programa foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução.

O livro didático possui diferentes nomenclaturas em cada país, como lembram Moreira e Munakata (2017), sendo: *manual escolar*, na Espanha; *libro de texto*, na Argentina; *textbook*, nos países de fala inglesa; e *manuel scolaire*, nos países francófonos. A denominação livro

¹⁹ Detalhes sobre a trajetória do livro didático no Brasil no livro: *O Estado da arte do livro didático no Brasil*, de Freitag, Mota e Costa (1987).

didático, no Brasil, foi consagrada pelo Decreto nº 1.006 de 1938, que criou a Comissão Nacional do Livro Didático.

No Brasil, o maior destaque dos avanços do programa é a democratização da escolha dos livros didáticos, que, a partir de 1985 – com a edição do Decreto nº 91.542, de 19/8/85, com a criação do Programa Nacional do Livro Didático²⁰, inclui a indicação do livro pelos professores, dando um importante passo para a participação da sociedade civil nesse processo seletivo, conforme Castro (2017). Na década de 1990, foram dados os primeiros passos para instituir o mecanismo avaliativo dos didáticos, medida que procurou colocar em cena a discussão sobre a qualidade dos livros, com avaliação das obras e universalização distributiva. Foi também nos anos 1990 que o didático passou a abarcar praticamente todas as áreas do conhecimento, incluindo – além de português e matemática – física, biologia, química, história e geografia, expansivos também ao ensino médio e à Educação de Jovens e Adultos (EJA), tudo em processo cíclico, regular e trienal alternado, como ocorre ainda hoje.

A partir de 1997, o MEC fez as primeiras avaliações com a colaboração de equipes contratadas por área do conhecimento, e, a partir de 2002, essa apreciação ficou a cargo de nove universidades federais, três estaduais e três privadas, segundo Freitag, Mota e Costa (1987) e Sampaio e Carvalho (2010). Somente depois de aprovadas as coleções, as escolas avaliam o material aprovado nas diferentes disciplinas e escolhem aquelas que mais se adaptam ao seu contexto, podendo ter duas opções.

Castro (2017) explica que o processo de avaliação do PNLD inicia-se com a publicação do edital de convocação, que é um documento orientador para as editoras inscreverem as coleções didáticas a serem submetidas à avaliação pedagógica. Esse processo avaliativo é realizado por universidades públicas, sob a coordenação da Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC. As universidades são selecionadas por meio de concorrência pública, conforme dados disponíveis no portal do FNDE²¹. No Anexo A, temos todas as coleções avaliadas e aprovadas para o PNLD 2018/2021 em todo o Brasil, 12 livros dos quais analisamos nesta pesquisa.

Para o PNLD 2018, que é nosso objeto de pesquisa, as instituições parceiras responsáveis por planejar, organizar e executar o processo avaliativo pedagógico, conforme

²⁰ Mais detalhes sobre PNLD, sua história e funcionamento nos capítulos 1 e 2 do livro *Com a palavra, o autor* (SAMPAIO; CARVALHO, 2010), disponível gratuitamente em: <https://issuu.com/editorasarandi/docs/comapalavraoautor>, e na página do FNDE, uma das fontes documentais desta pesquisa, disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/legislacao>.

²¹ FNDE. Dados estatísticos. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>

publicado no Diário Oficial da União de 22 de abril de 2016, foram as seguintes: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Colégio Pedro II, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

A compra e distribuição dos didáticos começam com a assinatura do termo de adesão das escolas públicas pelo FNDE (BRASIL, 2018). Em 2018, ano de aquisição dos didáticos para o triênio 2018 a 2020, o Estado brasileiro investiu R\$1.467.232.112,09 em material didático para todas as séries. Referindo-se precisamente ao atendimento ao ensino médio em 2018, os dados são os seguintes: 7.085.669 alunos beneficiados, R\$ 879.770.303,13 valor de aquisição, 89.381.588 total de exemplares e 19.921 escolas atendidas (BRASIL, 2020).

O livro didático é impresso e a sua produção destinada ao PNLD é exclusiva para o Programa, sendo proibido vender o livro recebido. Castro (2017) lembra que, a respeito dos avanços tecnológicos no livro didático, por meio de um acordo de cooperação, algumas instituições disponibilizaram obras digitais e outros conteúdos educacionais digitais para professores, estudantes e outros usuários da rede pública de ensino brasileira, com ênfase nos títulos do PNLD (BRASIL, 2016a, 2016b, 2016c) e Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) (BRASIL, 2017b).

A execução do programa para ensino fundamental, médio e EJA segue os seguintes passos: adesão, lançamento de editais, inscrição das editoras, triagem e avaliação, disponibilização do guia nacional do livro, escolha dos livros, pedido dos livros, aquisição, produção dos livros, análise de qualidade física, distribuição e recebimento dos livros, conforme relatado por Castro (2017).

Os livros são reutilizáveis, ou seja, devem ser devolvidos ao final do ano, para serem utilizados por outros alunos, com exceção dos livros de português e matemática, que são utilizados na primeira fase do ensino fundamental, ou seja, do 1º até o 5º ano. Para a manutenção da uniformidade da alocação de recursos do FNDE no programa – evitando grandes oscilações a cada ano –, e em face do prazo de três anos de utilização dos livros, as compras integrais dos ensinos fundamental e médio ocorrem em exercícios alternados.

Nos intervalos das compras integrais, devem ser feitas reposições, por extravios ou perdas, e complementações, por acréscimo de matrículas. Os livros são adquiridos e

distribuídos anualmente pelo FNDE, que os distribui de acordo com projeções do Censo Escolar referente a dois anos anteriores ao ano do programa.

Para o ano de 2018, por exemplo, foram 97 coleções aprovadas, entre 166 coleções avaliadas, para alimentar estudantes e professores no triênio 2018 a 2020. Pela primeira vez na história do PNLD, os livros didáticos foram utilizados por quatro anos, sendo, então, de 2018 a 2021. Segundo a Coordenação de Apoio à Gestão do FNDE, no Informe 12/2020 – COARE/FNDE, o objetivo da medida foi garantir a adequação das obras à nova BNCC para o ensino médio²². De acordo com apuração de Castro (2017), os livros didáticos deveriam ser disponibilizados, a partir de 2015, em endereços *on-line* para que os estudantes pudessem ter acesso ao material multimídia, que complementa o assunto estudado nos livros, além de acesso aos OEDs²³, algo que não ocorreu até março de 2023. Indagamos novamente o MEC quanto a essa empreitada, e a Coordenação-Geral dos Programas do Livro (CGPLI) do FNDE afirmou que disponibilizará os endereços *online*, pela primeira vez, no Brasil, para todas as escolas públicas as obras do PNLD 2023, destinadas aos estudantes e professores dos anos iniciais do ensino fundamental. A Coordenação está em fase de desenvolvimento da plataforma Portal do Livro para que estudantes e professores possam acessar as obras didáticas digitais do PNLD 2023 ainda em 2023. Mas, primeiramente, serão atendidos os estudantes e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e, posteriormente, as demais etapas da educação básica.

Conforme apurado por Castro (2017), uma nova modalidade de produção editorial se estabeleceu no País: os livros editoriais, ou livros não autorais. Trata-se de obras coletivas, desenvolvidas e produzidas pelas editoras, sem nenhum autor, apenas editor responsável. Para tanto, as editoras contratam “elaboradores de conteúdo” ou “elaboradores de originais”, conforme denominação de profissionais na ficha técnica das obras, além dos editores de texto

²² Consideramos frágil essa justificativa de adequação do então ministro da Educação, Abraham Weintraub, que, além da incapacidade gerencial afeta à área educacional e omissão em temas caros à educação, deixou suas marcas de criação de polêmicas de baixo nível, como relata Leitão (2020): publicação da Medida Provisória 979/20, que permitia que ele próprio nomeasse reitores de universidades federais sem consulta às instituições e à comunidade acadêmica; ataques e agressões à memória do educador Paulo Freire, patrono da Educação brasileira; sem apresentar provas, afirmação em audiência pública de que as universidades federais brasileiras têm plantações extensivas de maconha, insinuando ser para uso recreativo; redução de verbas para as universidades brasileiras, mais enfaticamente para a UnB, a UFF e a UFBA, a quem acusou de fazer balbúrdia; defesa em reunião ministerial, no dia 22/04/2020, da prisão dos 11 ministros do Supremo Tribunal Federal, a quem chamou de vagabundos. Essas foram algumas das ações que lhe garantem o panteão de pior ministro da Educação (LEITÃO, 2020). Esse relato sucinto foi aqui exposto para pensarmos o grau de confiabilidade que podemos ter na justificativa dada pelo MEC na gestão do ex-ministro Weintraub para, pela primeira vez na história do Brasil, a distribuição de livros didáticos não obedecer ao ciclo trienal.

²³ Detalhes desse assunto figurarão nas entrevistas com os alunos do ensino médio, mas reiteramos que faltam estudos que esclareçam a efetividade dessa disponibilização e a utilização dessa tecnologia pelos professores em sala de aula, assunto intrigante, que, todavia, não é objeto deste estudo.

e um editor responsável. Nesse formato, a obra ou a coleção, não pertence aos autores, não pertence aos elaboradores ou aos editores, pertence à empresa, ao conglomerado, ou seja, à editora que os publicou. O sistema de comercialização é extremamente protetivo à propriedade intelectual das editoras, conforme avisa MEC (2020, s. p.): “[...] ressaltamos que o MEC não dispõe de acervos de materiais ou livros didáticos do PNLD para distribuição avulsa ao público bem como não possui versão para *download* destas obras”. Essa protetividade foi também um dos fatores de dificuldade no acesso aos livros didáticos para a realização da análise de conteúdo na pesquisa. Foram inúmeros *e-mails*, telefonemas, pedidos, solicitações formais e informais de acesso aos acervos digitais dos didáticos a serem analisados.

Pelo mundo, existem diferentes sistemas de produção e de publicação de livro didáticos, entre os quais queremos destacar os seguintes: edições de estado, sistema com liberdade de escolha, sistema com autorização prévia e sistemas híbridos (CHOPPIN, 2008). Nas edições de estado, conforme explica Choppin (2008), o estado exerce controle e censura *a priori* sobre a produção escolar, como é o caso de China, Coreia do Norte, Cuba, Irã, Marrocos, Síria e Rússia. A modalidade de produção com autorização prévia ocorre quando a concepção e a elaboração de obras escolares são confiadas à iniciativa privada, o poder político se reserva à prerrogativa de permitir sua introdução nas escolas mediante autorização. No sistema com liberdade de escolher, os livros didáticos são livremente concebidos pelos editores privados e livremente escolhidos pelos professores, como é o caso do Brasil. Choppin (2008) enfatiza que, por razões diversas, financeiras ou ideológicas, muitos países adotam sistemas híbridos: na Tailândia e no Equador, coexistem obras oficiais e obras concebidas livremente; no Panamá, onde estão disponíveis manuais nacionais e importados, a administração se contenta em publicar e depois enviar aos professores uma lista de obras recomendadas.

Estudioso do tema, Choppin (2008) provoca, com razão, a crescente tentativa de monopolização editorial em curso pelo mundo. De acordo com ele, uma das principais características da segunda metade do século XX é a crescente dominação econômica dos grandes grupos de edição ocidentais. Atualmente, grandes sociedades de capital internacional difundem no mundo inteiro publicações de uso escolar, como: Hachette, Hatier ou Nathan, para as nações que falam francês; Mac Millan ou Longman, para o mundo anglo-saxão; e Anaya ou Santillana, para o hispano-americano. Nesse quesito, a pesquisadora Paula de Melo (2018) denuncia o oligopólio dos didáticos no Brasil, detalhes do estudo no capítulo dedicado ao estado do conhecimento sobre o livro didático.

Vários países mantêm instituições responsáveis pela avaliação, divulgação e distribuição do material didático escolhido pelas escolas em processos contínuos, como exemplifica Choppin (2008): a *International Association for Research on Textbooks and Educational Media* (Iartem), com sede na Noruega; o *Centro de Investigación Manes - Manuales Escolares*, na Espanha; e o *Centro Internacional de la Cultura Escolar* (Ceince), também na Espanha. Nos Estados Unidos, são várias associações, tanto de editores quanto de leitores e professores de olho nos livros didáticos, como, por exemplo: a *International Publishers Association* (IPA), que é a maior federação mundial de associações de editores, com 83 membros em 69 países; a *International Studies Association*; e a *International Literacy Association* (ILA), que reúne cerca de 300 mil educadores, pesquisadores e especialistas em alfabetização em 146 países. No Brasil, temos, além do FNDE, a Abrale; a Abrelivros; a Biblioteca do Livro Didático (BLD), o Banco de Dados Livres (Livros Escolares) e as universidades, que avaliam as obras.

O livro didático brasileiro é impresso, mas os professores podem acessar digitalmente o manual do professor por meio de chave de acesso cedida pelo FNDE à direção das escolas. E, a partir de 2012, para o ensino fundamental, as editoras passaram a apresentar obras multimídia, reunindo livro impresso e material complementar digital. A versão digital deveria apresentar o mesmo conteúdo do material impresso, e incluir os objetos educacionais digitais, como vídeos, jogos educativos, simuladores, infográficos animados, animações, imagens, entre outros itens de multimídia para auxiliar na aprendizagem. O conteúdo multimídia e os chamados OED, segundo o edital do PNLD de 2014, podem ser apresentados “nas categorias: audiovisual, jogo eletrônico educativo, simulador e infográfico animado” (BRASIL, 2011, p. 2).

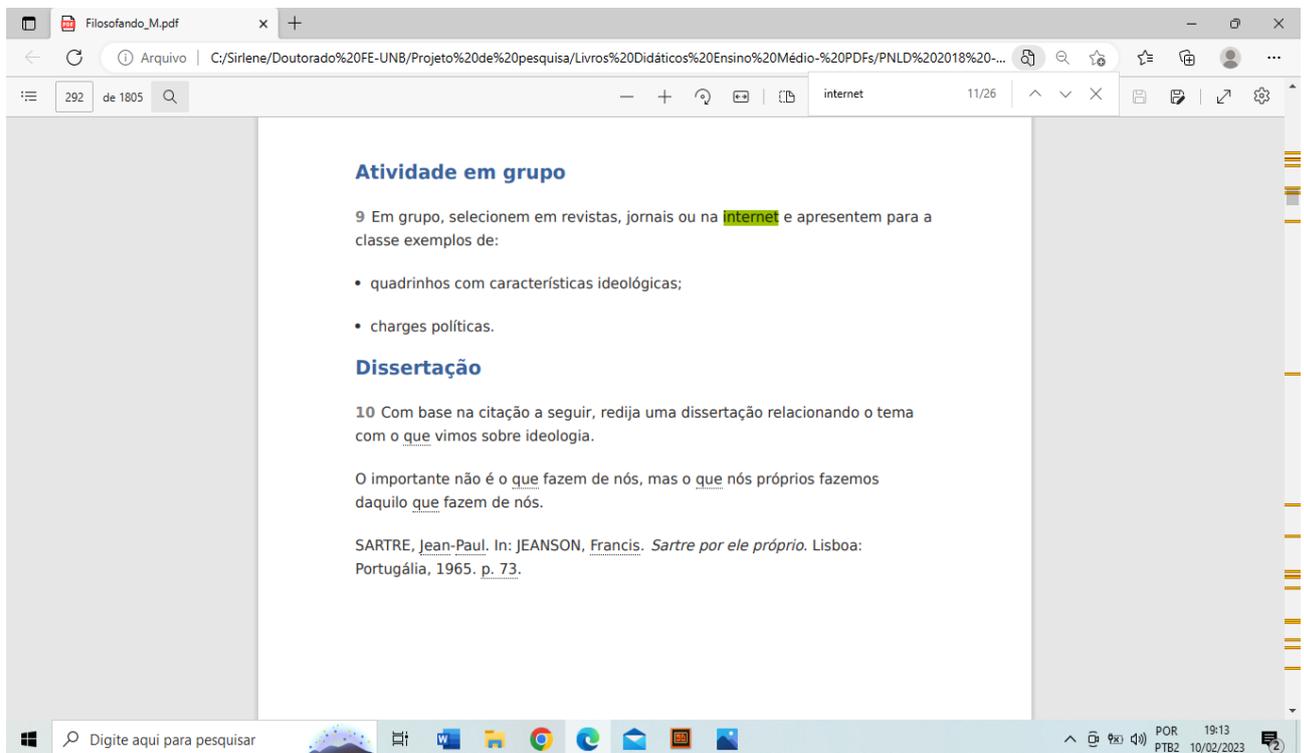
Os componentes curriculares atendidos pelo programa do ensino médio, de 2018 a 2021, foram: português, matemática, geografia, história, física, química, biologia, inglês, espanhol, filosofia e sociologia. Ainda de acordo com o edital de 2015, as obras aprovadas deveriam estar disponíveis em versões digitalizadas nos *sites* das editoras para serem acessadas e executadas a qualquer momento por meio de *tablets*, *notebooks*, *netbooks* e *smartphones*. Os verbos foram conjugados intencionalmente no futuro do pretérito, pois não localizamos estudos ou dados que comprovem essa disponibilidade de material didático e de conexão para o acesso.

A partir da reforma do ensino médio, aprovada em 2017 e implementada mais efetivamente a partir de 2022, o ciclo de alguns livros didáticos passa a ser quadrienal, como, por exemplo, para os projetos integradores e projeto de vida (BRASIL, 2021, p. 20), enquanto o ciclo dos didáticos por área específica continua trienal.

4 Apresentação e discussão dos resultados

Antes de adentrar na análise de conteúdo temático-categorial dos livros didáticos e do edital, uma breve explicação da aplicação do método de Bardin (2011). Para empregar mais rigor metodológico e, também, com o intuito de fazer uma auditoria sobre o trabalho de análise de conteúdo temático-categorial, convertemos os documentos em formatos ePub para PDF, com exclusivo objetivo de obter abordagem numérica. O formato PDF permite a abordagem numérica das ocorrências das palavras buscadas, como na Figura 4, em que palavra “internet” ocorreu 26 vezes, todavia, em 22 dessas 26 ocorrências, a palavra “internet” estava vinculada à categoria pesquisa e vinculada à subcategoria de unidade temática ou unidade de contexto, ou seja, estava vinculada ao comando dado pelo livro didático aos estudantes realizarem pesquisas na internet. No formato ePub, essa relação numérica não é explícita e a contagem foi feita manualmente, trabalho exaustivos e que exige atenção máxima, mas, dessa forma, realizamos uma conferência em todos os livros analisados, item por item buscado na análise de conteúdo temático-categorial em dois aplicativos de leitura.

Figura 4 – Exemplo 1 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de filosofia



Fonte: Adaptado de Aranha e Martins (2016, p. 292).

Na Figura 5, a seguir, em formato ePub, em que também buscamos a palavra “internet”, podemos notar que não fica explícita a frequência numérica das ocorrências da palavra – no exemplo, temos a ocorrência destacada da palavra “internet” vinculada à categoria pesquisa e, como subcategoria, vinculada à unidade temática ou unidade de contexto, ou seja, vinculada ao comando para realização de pesquisas na internet.

Figura 5 – Exemplo 1 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de sociologia

1. No texto 1, você encontra uma explicação de Roberto DaMatta para o “jeitinho brasileiro” e, no texto 2, uma charge ilustrando com ironia uma situação na qual o “jeitinho” é aplicado. Descreva a imagem destacando as características do “jeitinho” apontadas pelo autor.

Página 363

[ícone] ATIVIDADE INTERDISCIPLINAR

OLHARES SOBRE A SOCIEDADE

1. Pesquise na **internet** frases famosas que sintetizem uma interpretação do Brasil. Escolha uma dessas frases e selecione argumentos que corroborem a sua mensagem. Escolha outra frase cuja ideia você rejeite e liste argumentos que mostrem que ela está equivocada. Enriqueça-os buscando dados e informações que confirmem seu ponto de vista.

[ícone] ATIVIDADE INTERDISCIPLINAR

EXERCITANDO A IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA
TEMA DE REDAÇÃO DO VESTIBULAR DA FGV-SP DIREITO (2012)

Leia com atenção os seguintes textos:

TEXTO I

O filósofo brasileiro Paulo Arantes apresenta e discute uma tendência sociológica – corrente nos Estados Unidos e em países europeus desenvolvidos – que acredita que está ocorrendo uma “brasilianização do mundo”. Segundo essa opinião, o Brasil estaria se convertendo em um modelo social para o mundo, mas um modelo negativo: nas últimas décadas, até países ricos estariam apresentando um quadro “brasileiro”, cujos traços principais seriam: favelização das cidades, insegurança generalizada, precarização (“flexibilização”) do trabalho, distanciamento maior entre centro e periferia, “jeitinho” (brasileiro) para negociar com a norma etc. Assim, para a referida tese da “brasilianização”, o Brasil seria “o país do futuro”, só que de um futuro que promete mais regressão e anomia social.

Paulo Arantes. *A fratura brasileira do mundo*. Zero à esquerda. S. Paulo, Conrad, 2004.

Fonte: Adaptado de Bomeny *et al.* (2016, s.p.).

Nas duas imagens a seguir (figuras 6 e 7), temos exemplos da menção à palavra internet, todavia não há vínculo com a categoria pesquisa.

Nos dois exemplos a seguir, há outra menção à palavra internet, também sem vínculo com a categoria pesquisa. Nesse tipo de menção, a descrição da imagem é feita em todos os livros com esse formato, uma das exigências do MEC/FNDE, no Edital 04/2015–CGPLI, para inscrição e avaliação das obras. Esse formato, com descrição textual das imagens, fotografias, ícones etc., é destinado aos alunos e professores com deficiência, que receberam as mesmas obras distribuídas às suas escolas em formato acessível, de acordo com os dados registrados no Censo Escolar.

Figura 8 – Exemplo 2 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de filosofia

Página 60

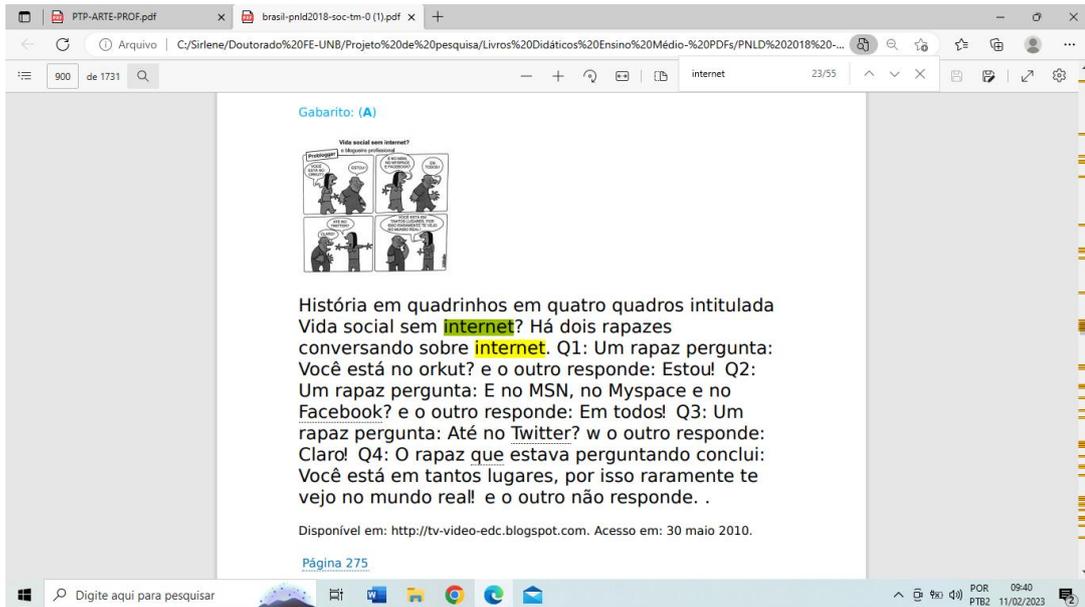
Infográfico
Pan-óptico contemporâneo - fim da privacidade?

Além de alterar a maneira como os indivíduos se relacionam, as recentes tecnologias digitais da informação possibilitam a coleta e o armazenamento de todo tipo de dado pessoal que geramos, muitas vezes sem o nosso consentimento. Como consequência, a relação entre público e privado mudou, criando um olhar onipresente que dissimula o controle social.

Diagrama mostrando relações entre meios de comunicação e empresas. Há grandes figuras que se interligam e ao lado de cada uma há textos. No canto esquerdo superior há um grande celular, com pessoas em volta e o texto: Vida digital: Na **internet**, qualquer pessoa pode bisbilhotar a vida dos

Fonte: Adaptado de Aranha e Martins (2016, s.p.).

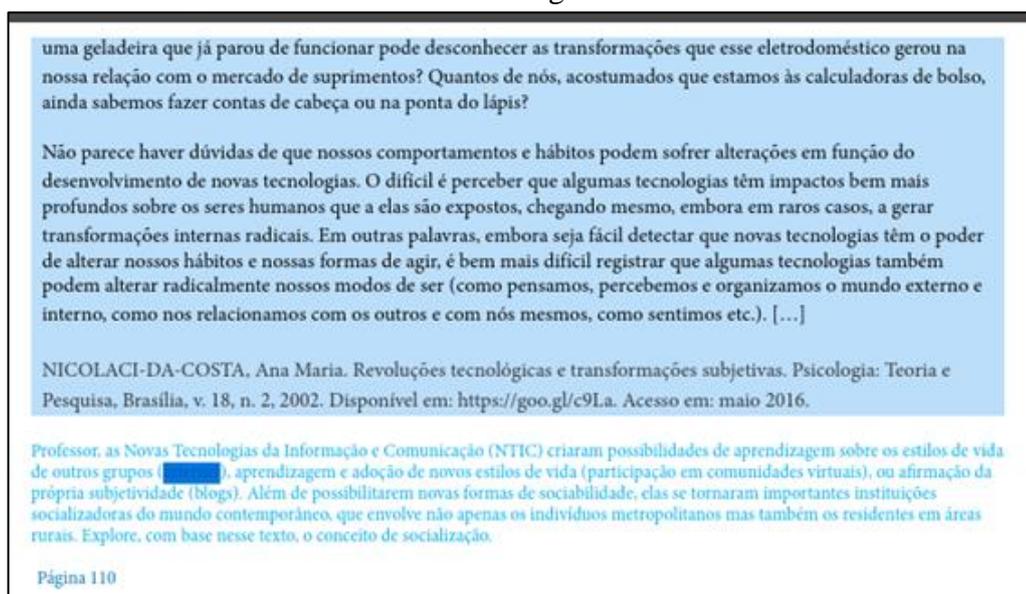
Figura 9 – Exemplo da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de artes



Fonte: Adaptado de Utuari *et al.* (2016, p. 275).

A seguir, na Figura 10, há menção à palavra internet em orientação dada aos professores, no manual do professor. O conteúdo do livro dos alunos é exatamente o mesmo conteúdo do livro do manual do professor, a diferença são essas orientações destacadas em azul, que são exclusivas nos livros dos professores, com objetivo de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.

Figura 10 – Exemplo 4 da exploração temático-categorial no conteúdo do livro didático de sociologia



Fonte: Adaptado de Bomeny *et al.* (2016, p. 110).

Antes de irmos para a análise dos livros didáticos, cabe destacar que, no relatório disponível no Apêndice D, apresentamos todas as coleções escolhidas e utilizadas no ensino público médio do Distrito Federal.

Passemos à análise dos 12 livros e do edital normativo de produção de livros didáticos. Este capítulo aborda o levantamento do *corpus* de análise desta pesquisa: 12 livros didáticos utilizados no ensino médio de 2018 a 2021 pelas escolas públicas de todo o Brasil e o Edital 04/2015-FNDE – documento oficial de convocação para o processo de inscrição e avaliação das obras didáticas para o PNLD 2018, em que constam as normas para inscrição dos livros didáticos, para as coleções desse triênio (2018-2021). Por essa razão, o documento foi escolhido para análise de conteúdo temático-categorial. Na Tabela 1, consta o investimento feito no PNLD 2018 para o atendimento a todos os alunos do ensino público no Brasil; a reposição dos livros consumíveis para os alunos de todas as séries do ensino fundamental e médio, EJA e campo; os livros adicionais consumíveis e reutilizáveis para cobrir acréscimos de matrículas para os alunos de todas as séries do ensino fundamental e campo. Essa tabela consta nos dados estatísticos do FNDE.

Importante destacar a apresentação neste trabalho, no Anexo A, da lista das coleções aprovadas para o ensino médio brasileiro e, no Apêndice D, dos livros escolhidos pelos professores, gestores e educadores de Brasília (DF). São duas opções de escolha, por isso a lista traz primeira e segunda opção.

Tabela 1 – Escola beneficiadas pelo PNLD 2018

Ano do PNLD	Atendimento	Escolas beneficiadas	Alunos beneficiados	Exemplares	Valores (R\$)
					Aquisição
PNLD 2018	Anos iniciais do ensino fundamental	39.465	9.569.765	26.359.755	239.238.536,30
	Anos finais do ensino fundamental	46.312	9.818.107	27.615.896	251.757.569,09
	Ensino médio	19.921	7.085.669	89.381.588	879.770.303,13
	PNLD Campo	55.619	2.588.165	7.167.788	50.305.263,29
	Educação de Jovens e Adultos (EJA)	28.448	2.075.973	3.374.120	46.160.440,28
Total do PNLD 2018		117.556	31.137.679	153.899.147	1.467.232.112,09

Fonte: FNDE (2022, s.p.).

Esse arcabouço se completa com a análise dos PPPs de cinco escolas de Brasília (DF) e com as entrevistas realizadas com estudantes também do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas do DF. Todas as análises são feitas à luz da análise de conteúdo temático-categorial de Bardin (2011). Quanto aos livros, foram analisadas três coleções do 1º ao 3º ano do ensino médio (sociologia, filosofia e artes) e nove livros do 3º ano (português, biologia, geografia, matemática, física, história, inglês, química e espanhol), abarcando todos os 12 livros utilizados pelos professores e estudantes do 3º ano do ensino médio, totalizando 16.752 páginas analisadas em todas as categorias, subcategorias e unidades de contexto da análise, sendo feita análise em dois aplicativos de leitura diferentes, o que consiste em uma forma de auditar os dados localizados. Os livros de filosofia, sociologia e artes são unilivros para todo o ensino médio, ou seja, abarcam os três anos dessa etapa da educação, enquanto os demais são destinados para cada ano de ensino, por isso, nos itens 4.1, 4.2, 4.3, são analisadas as coleções completas do ensino médio.

Esse arcabouço das análises dos livros didáticos, se completa com a análise do edital normativo de confecção e compra dos livros didáticos e dos PPPs de cinco escolas de Brasília (DF) e com as entrevistas realizadas com estudantes também do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas do DF. Todas as análises são feitas à luz da análise de conteúdo temático-categorial de Bardin (2011). Quanto aos livros, foram analisadas três coleções do 1º ao 3º ano do ensino médio (sociologia, filosofia e artes) e nove livros do 3º ano (português, biologia, geografia, matemática, física, história, inglês, química e espanhol), abarcando todos os 12 livros utilizados pelos professores e estudantes do 3º ano do ensino médio, totalizando 16.752 páginas analisadas em todas as categorias, subcategorias e unidades de contexto da análise, sendo feita análise em dois aplicativos de leitura diferentes, o que consiste em uma forma de auditar os dados localizados, conforme as duas imagens abaixo. Os livros de filosofia, sociologia e artes são unilivros para todo o ensino médio, ou seja, abarcam os três anos dessa etapa da educação, enquanto os demais são destinados para cada ano de ensino, por isso, nos itens 4.1, 4.4, 4.12, são analisadas as coleções completas do ensino médio.

A análise de conteúdo temático-categorial dos livros didáticos, do edital normativo, dos PPPs das escolas buscou compreender a abordagem que estes institutos fazem do plágio como orientação na produção textual, mais especificamente quando essa produção textual está relacionada diretamente às atividades que os estudantes são orientados a fazer nas buscas e apropriações de conteúdos da internet. Em observância ao rigor metodológico, é fundamental seguir as regras estabelecidas na análise de conteúdo temático-categorial para categorias de

fragmentação, como a homogeneização, não misturar; a exaustividade, esgotar a totalidade do texto; a exclusividade, um mesmo elemento do conteúdo não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes; a objetividade, codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais; e a pertinência, adaptação ao conteúdo e objetivo.

Inicialmente, foram estabelecidas as categorias “pesquisa” e “plágio” para a exploração no conteúdo dos livros. As categorias estão relacionadas às subcategorias e essas subcategorias são compreensíveis a partir das unidades de contexto que dão significação aos itens codificados conforme orienta Bardin (2011). A contagem das frequências ocorreu em relação às subcategorias. Em consonância com esse rigor metodológico, atentos à recomendação da aurora quanto à: homogeneização, exaustividade, exclusividade, objetividade e pertinência; todas as ocorrências das unidades temáticas, foram avaliadas em duas etapas e em dois aplicativos de leitura diferentes, quais sejam: ePub e PDF.

As tabelas que se seguem foram elaboradas com base na exploração e análise do conteúdo dos livros didáticos e abordam numérica e percentualmente, de forma sucinta, o conteúdo encontrado em cada livro com pertinência temática à questão de pesquisa, a saber: o plágio em pesquisas realizadas pelos estudantes na internet. Alertamos, portanto, que as tabelas apresentaram diferença de uma para a outra, mesmo dentro da mesma coleção. Os livros são diferentes, os conteúdos são diferentes, portanto, as informações que compõem a análise temático-categorial também podem ser diferentes.

4.1 Análise de conteúdo da coleção de artes

O livro de artes, *Arte por toda parte*, de Solange Utuari *et al.* (2016), em volume único, abrange o 1º, 2º e 3º anos do ensino médio e é da Editora FTD.

Tabela 2 – Livro de artes, em volume único, de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio: *Arte por toda parte* (UTUARI *et al.*, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1.702 páginas	% em 1.702 páginas
Pesquisa	Internet/site/web	Acessar, ver e pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	81	4,75%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	33	1,93%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	1	0,05%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	60	3,52%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

A obra, com 1.702 páginas em sua interface ePub, destinada aos professores, é estruturada em seis capítulos. Na abertura de cada capítulo, há sempre uma imagem e um texto que estão relacionados com o conteúdo que será abordado. Cada capítulo é composto de quatro temas, várias seções, boxes, projetos experimentais, infográficos, expedições culturais, questões do Enem²⁴ e diário de bordo. Além das instruções aos professores subsequentes aos textos, há ilustrações e questionamentos destinados aos alunos e uma seção especial, *Diálogo com o professor*, com dicas para os professores.

O livro didático traz várias indicações de pesquisas na internet, além da seção *Dica para navegar*, com dicas de livros, visitas a museus virtuais e criação de exposições e vídeos a serem publicados em ambiente virtual escolar. No total, localizamos 89 ocorrências relacionadas à internet, todavia, oito delas não remetem às pesquisas, por isso a Tabela 2 traz 81 ocorrências. Quanto aos livros, foram 50 menções, excluímos 17 delas por não estarem na categoria pesquisa. O livro traz uma seção especial destinada à indicação de obras cinematográficas, *Dica para assistir*, na qual constam indicações de filmes. Ao todo, localizamos 74 ocorrências de filmes, e, após o exame detalhado, restaram 60 indicações na categoria pesquisa, os demais são descritores.

²⁴ O Enem é o Exame Nacional do Ensino Médio, foi criado em 1998 e tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim do ensino básico. O Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni). Além disso, cerca de 500 universidades usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular (MEC, 2023).

4.2 Análise de conteúdo do livro de biologia

O livro de biologia destinado ao 3º ano do ensino médio, *Coleção Biologia hoje*, publicado pela Editora Ática, é de autoria de Fernando Gewandszajder, Sérgio Linhares e Helena Pacca (2016).

Tabela 3 – Livro de biologia de 3º ano do ensino médio: *Coleção Biologia hoje*
(GEWANDSZNAJDER; LINHARES; PACCA, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1.122 páginas	% em 1.122 páginas
Pesquisa	Internet/site/web	Acessar, ver e pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	29	2,58%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	24	2,13%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	0	0%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	15	1,33%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

Conforme a Tabela 3, a obra tem 1.122 páginas em sua versão ePub destinada aos professores. De 31 ocorrências relacionadas à internet, apenas duas não estão na categoria pesquisa, ou consulta. Para livros, foram registradas 41 ocorrências, das quais 17 não se referiam à categoria pesquisa. Em 16 menções a filmes, apenas uma não está na categoria pesquisa. A obra é composta por textos, boxes, imagens, gráficos, indicação de atividades individuais e grupais, atividades práticas e pesquisas propostas. Uma imagem marca a abertura de cada capítulo. Em nenhuma das indicações de pesquisa ou produção textual, há recomendações quanto aos cuidados com o plágio.

4.3 Análise de conteúdo do livro de espanhol

O livro *Cercanía joven*, das autoras: Ana Luiza Couto, Ludmila Coimbra, Luíza Santana Chaves (2016), da Editora SM, tem 1152 páginas em seu formato ePub destinado aos professores. O livro tem unidades temáticas, introduzidas pela seção *¡Para empezar!*. Os capítulos são compostos de várias seções, entre elas: *Escucha ou Lectura e Habla ou Escritura*.

Cada unidade apresenta as seções *Culturas en diálogo: aquí y allá, todos en el mundo; ¿Lo sé todo?; ¡Para ampliar! Ver, leer, oír y navegar; Profesiones en acción; e Proyecto*. Na seção *¡Para ampliar! Ver, leer, oír y navegar* constam dicas de livros, filmes, sites, vídeos para ampliar o conhecimento abordado na unidade.

Todas as buscas foram feitas em língua espanhola, idioma da publicação, e, também, em língua portuguesa, em função dos adicionais dirigidos aos professores, nesta língua. Sobre a internet, a obra tem 26 ocorrências, que se inserem na categoria pesquisa, além dos endereços constantes nas seções: *¡Para ampliar! Ver, leer, oír y navegar*. A respeito dos livros, são 34 ocorrências, depois do filtro restaram 14. Nas seções: *¿Qué voy a escuchar? Escuchando la diversidad de voces*, a obra traz áudios para treinar a escuta da língua espanhola. Retirando os descritores, de 72 ocorrências de documentos de áudio, restaram 31. Foram 23 ocorrências para *asistir* ou *ver la película*, com filtro temático-categorial restaram 13, e não há nenhuma ocorrência relativa ao plágio, conforme a Tabela 4.

Tabela 4 – Livro de espanhol do 3º ano do ensino médio: *Cercanía joven* (COUTO; COIMBRA; CHAVES, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1152 páginas	% em 1152 páginas
Pesquisa	Internet/site/web	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , vlog, portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	26	2,25 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	14	1,21%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	31	2,60%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	13	1,12%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

4.4 Análise de conteúdo da coleção de filosofia

O livro de filosofia, *Filosofando: introdução à filosofia*, de Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins (2016), é uma coleção que abarca do 1º ao 3º ano do ensino médio e tem 1.805 páginas no formato digital ePub destinado aos professores.

Tabela 5 – Livro de filosofia, em volume único, de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio:

Filosofando: introdução à filosofia (ARANHA; MARTINS, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1.805 páginas	% em 1.805 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver e pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	22	1,21 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	19	1,05 %
	Áudios/ <i>podcast</i>	Ouvir (e derivações verbais)	0	0%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	96	5,31%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

O convite ao diálogo e ao debate é uma constante no livro. Na medida em que os assuntos são apresentados, há sequências de comandos, questionamentos e sugestões para analisar, responder, levantar, criar, discutir, investigar e avaliar. No final de cada unidade do livro, há uma seção que apresenta propostas de leituras filosóficas de filmes, documentários e obras literárias.

Ao longo da obra, Aranha e Martins (2016) comandam a elaboração de 31 dissertações, com apoio das informações oriundas da obra e de suplementação em livros, revistas e *sites*. O livro traz um plano de dissertação, com os principais passos a serem seguidos, sem, contudo, alertar diretamente sobre os riscos de plágio. Ao tratar de ética (p. 542), a obra traz uma tirinha sobre falsificação de documentos. Apesar de não tratar diretamente sobre os riscos do plágio na elaboração de dissertações, as autoras trazem indicação de citação de fonte (p. 1037):

Antes de redigir a dissertação, faça uma pesquisa em livros ou *sites* de ciências, como também de ONGs protetoras de animais, a fim de ampliar seus conhecimentos sobre o assunto. Não se esqueça de indicar a referência da bibliografia utilizada e de usar aspas quando recorrer a citações.

Numa primeira busca, conforme a Tabela 5, localizamos 26 inserções do termo internet, todavia, realizando a leitura atentamente em cada uma das ocorrências, excluímos quatro inserções (das páginas 277, 827, 1.215 e 1.616), por não se referirem à categoria pesquisa. Quanto às indicações de livros ou *sites*, os números da Tabela 5 não refletem todas as indicações da coleção, já que, no final de cada capítulo, no box *Explorando outras fontes*, as autoras

indicam várias obras multimidiáticas e complementares, mas tais indicações não se concentram na categoria pesquisa.

4.5 Análise de conteúdo do livro de física

O livro de física do 3º ano do ensino médio no DF é da *Coleção Ser Protagonista*, organizada pela Editora SM, e constitui uma obra coletiva com diversos elaboradores de conteúdo, e uma editora responsável, já que não tem autoria.

Tabela 6 – Livro de física de 3º ano do ensino médio: *Ser protagonista* (NANI, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1.711 páginas	% em 1.711 páginas
Pesquisa	Internet/site/web	Acessar, ver e pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	54	3,15 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	28	1,63%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	0	%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	2	0,11%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

O livro é organizado em seções, e os boxes que se propõem a trabalhar esses eixos estão indicados pelos ícones que os representam. Uma imagem e algumas perguntas introduzem e promovem a reflexão sobre o assunto específico de cada capítulo, seguida de 5 boxes e seções, sendo: *Experimento*, *fatos e personagens*, *Ação e cidadania*, *Conceito em questão*, *Para debater* e *Para refletir*. Todos os boxes contêm textos, além de exercícios, atividades, questões do Enem e laboratório para experimentação. Na seção *Para explorar*, a editora trabalha indicações de livros, *sites* ou filmes para continuar explorando o assunto.

Segundo a Tabela 6, nas ocorrências de internet e indicações de *sites*, ao todo, foram 109 ocorrências, mas dentro da proposta temático-categorial de Bardin (2011) foram 54. Quanto aos livros, no total foram 65 ocorrências, das quais restaram 28. Não há indicação de áudios ou cuidados com o plágio.

4.6 Análise de conteúdo do livro de geografia

O livro de geografia do 3º ano do ensino médio, *Território e sociedade no mundo globalizado*, escrito por Elian Alabi Lucci, Anselmo Lázaro Branco e Cláudio Mendonça (2016), é da Editora Saraiva e tem 1.137 páginas no ePub destinado aos professores.

Tabela 7 – Livro de geografia de 3º ano do ensino médio: *Território e sociedade no mundo globalizado* (LUCCI; BRANCO; MENDONÇA, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1.137 páginas	% em 1.137 páginas
Pesquisa	Internet/site/web	Acessar, ver e pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	53	4,66%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	27	2,37%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	0	%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	23	2,02%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

A obra utiliza múltiplas linguagens para ampliar a capacidade interpretativa dos estudantes por meio de textos jornalísticos e teóricos, histórias em quadrinhos, charges, letras de músicas, poemas, obras de arte, mapas e gráficos, além de texto autoral. Traz propostas interdisciplinares e de formação cidadã nas seções: *Conexão* e *Agentes da sociedade*, além de uma seção dedicada ao Enem.

Na obra destinada aos professores, há uma síntese de cada unidade e capítulo, com textos complementares, sugestões de atividades, livros, *sites* e filmes respostas e comentários referentes às atividades e uma bibliografia comentada. Ao todo, há 767 menções à internet na obra, além de descritores, textos, referências de imagens, textos e dados estatísticos. Aplicados os filtros categoriais, restaram 53 indicações. Para filmes, foram 44 menções, com filtro restam 23; e para livros foram 36, filtrando temos 27. Não há indicações de áudios. Nada foi recomendado sobre o plágio, conforme a Tabela 7.

4.7 Análise de conteúdo do livro de história

O livro *Oficina de História*, de autoria de Flávio de Campos, Júlio Pimentel Pinto e Regina Claro (2016), da Editora Leya, tem 1.369 páginas no formato ePub destinado aos professores. A obra oferece roteiros de leitura de textos, imagens e mapas, orientações para a organização de informações factuais, testes, questões de vestibulares e de Enem e indicações de pesquisas na internet, além de indicação de livros, filmes e documentários.

Os autores trazem, ao final de cada capítulo, a subseção *Em Cartaz*, com dicas de filmes que contam histórias baseados na realidade, por meio de imagens, sons, diálogos, efeitos especiais em narrativa cinematográfica. Juntamente com as imagens, filmes, gráficos, tabelas, textos, mapas, dicas de filmes, os autores trazem metodologia para análise das obras. Na seção *Tá na rede*, Campos, Pinto e Claro (2016) trazem dicas de *sites* para aprofundar os conhecimentos e esses *sites* podem também ser acessados através de um aplicativo que utiliza código barramétrico estilizado, bidimensional com resposta rápida, ou seja, um *QRCode* (*Quick Response Code*). Na seção *Estante*, constam dicas de livros. Além disso, aleatoriamente, ou seja, sem vinculação com seções ou boxes, os autores trazem dicas de *sites* interessantes para aprofundar o assunto. O livro tem uma seção especial dedicada ao cinema, em que os autores orientam os estudantes a analisar um filme e analisar imagens.

Tabela 8 – Livro de história do 3º ano do ensino médio: *Oficina de história* (CAMPOS; PINTO; CLARO, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1369 páginas	% em 1369 páginas
Pesquisa	Internet/site/web	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	24	17,68 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	37	27,1%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	1	0,07%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	32	23,44%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

No livro de história, de acordo com a Tabela 8, foram 40 menções à internet, com filtro temático-categorial restaram 24 indicações de pesquisas e nenhuma delas mencionou cuidado

com o plágio ou cópia indevida de conteúdo oriundo da internet. O livro de História tem um capítulo especial dedicado à internet, desde a sua criação, a implantação comercial no Brasil, utilidade, funcionalidade, benefícios, perigos, riscos, confiabilidade. Nesse capítulo, Campos, Pinto e Claro (2016) alertam sobre a questão dos direitos autorais como formas de redefinição de espaços de participação e de expressão como também de redefinição dos critérios de propriedade, sem, contudo, mencionar os cuidados com o plágio.

4.8 Análise de conteúdo do livro de inglês

O livro de inglês destinado aos estudantes do 3º ano do ensino médio é *Circles*, das autoras: Viviane Kirmeliene *et al.* (2016). O volume destinado aos professores possui 643 páginas no formato ePub e é composto por seis unidades, divididas em seções que procuram trabalhar as competências e habilidades voltadas para a compreensão e produção de gêneros textuais, discursivos, escritos e orais da língua inglesa. Cada unidade tem várias seções e boxes, e, ao final de cada unidade, a obra tem a seção *Further information*, em que o estudante tem acesso a diversas sugestões de *sites*, livros, filmes etc., para aprofundar seu conhecimento sobre questões ligadas às temáticas abordadas, além de um glossário e de uma seção específica com áudios para fornecer aprendizado da oralidade na língua inglesa.

A principal mídia da obra é *podcast*, são 70 indicações, sendo 17 delas categorizadas em pesquisas, as demais são de consultas e treino da oralidade. O livro comanda criação e panfletos e *pop cards* (cartões-postais publicitários) em língua inglesa, com auxílio da internet e aborda ainda a expansão do conhecimento do estudante por meio da pesquisa autônoma na rede mundial, mas nada menciona sobre os cuidados com plágio (p. 400), conforme a Tabela 9. As buscas foram feitas em língua inglesa e portuguesa, idiomas constantes na obra.

Tabela 9 – Livro de inglês do 3º ano do ensino médio: *Circle* (KIRMELIENE *et al.*, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 643 páginas	% em 643 páginas
Pesquisa	Internet/site/web	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	38	5,90 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	5	0,77%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	17	2,64%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	9	1,39%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

4.9 Análise de conteúdo do livro de matemática

O livro *Matemática, contexto e aplicações*, do autor Luiz Roberto Dante (2016), publicado pela Editora Ática, tem 1.435 páginas em sua versão ePub destinada aos professores.

Tabela 10 – Livro de matemática de 3º ano: *Matemática, contexto e aplicações* (DANTE, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1.435 páginas	% em 1.435 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver e pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	10	0,69%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	22	1,53%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	0	%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	16	1,11%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

A obra traz dicas de portais seguros para a navegação, filmes, livros e documentários. O livro cria condições para que o aluno compreenda as ideias básicas da matemática e suas aplicações na resolução de problemas do mundo real. Na abertura de cada capítulo, o autor apresenta uma imagem que está relacionada com um o conteúdo, depois apresenta textos que abordam fatos históricos e/ou contextualizam a construção do assunto ou teoria discutida no

capítulo, seguida da teorização e resolução de exercícios. Na seção *Resolvido passo a passo*, o autor explicita a resolução. A seção *Outros contextos* apresenta situações-problema que estão relacionadas a situações reais e/ou outras disciplinas.

Cada unidade contém ainda as seções *Pensando no Enem* e *Vestibulares de Norte a Sul*, com questões que abrangem algumas habilidades exploradas no Enem. Além disso, na seção *Caiu no Enem*, são incluídas questões do Enem relacionadas a cada capítulo. O livro contém sugestões de leituras, filmes e portais de navegação para complementar e ampliar o conhecimento. Na seção *Matemática e tecnologia*, há sugestões de atividades para serem desenvolvidas no computador. Dante dedica um capítulo todo a dicas de livros e filmes relacionados às temáticas tratadas no livro. De 35 ocorrências relacionadas à internet, 10 estão categorizadas em pesquisa; de livros foram 32 ocorrências, e 22 estão categorizadas em pesquisa, conforme a Tabela 10.

4.10 Análise de conteúdo do livro de português

O livro *Português contemporâneo diálogo reflexão e uso*, dos autores William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien (2016), da Editora Saraiva, atende ao terceiro ano do ensino médio.

Tabela 11 – Livro de português de 3º ano do ensino médio: *Português contemporâneo diálogo reflexão e uso* (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016)

Categoria	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1.115 páginas	% em 1.115 páginas
Pesquisa	Internet/site/web	Acessar, ver e pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	21	1,88%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	15	1,34%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	8	0,71%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	8	0,71%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

Os capítulos de cada unidade são iniciados com uma imagem representativa do período literário a ser estudado, com o objetivo de ampliar a capacidade dos estudantes de desenvolver

leitura de texto não verbal, conforme explicam Cereja, Vianna e Damien (2016). Na sequência da imagem, a seção *Fique conectado!* apresenta sugestões de objetos culturais relacionados com o período em estudo, tais como filmes, livros, músicas, *sites* da internet, museus e igrejas, apresentados em boxes e seções. A obra possui 44 referências à internet, todavia, na categoria pesquisa, 21 inserções. Na categoria filmes, de 25 inserções, 8 se referem à categoria pesquisa. Quanto a livros, foram 33 ocorrências, filtrando caiu para 15 (Tabela 11).

Na página 114, os autores solicitam a leitura de um conto disponível na internet, e, depois, a contação da história lida: “[n]ão copie partes do texto e conte a história toda, mas de forma resumida, em um texto que tenha de 30 a 40 linhas” (CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016, p. 114), todavia nada é orientado especificamente quanto aos cuidados com o plágio. Dentro da produção textual, os autores comandam, nas páginas 272 e de 289 a 292, a elaboração de um livro, uma antologia de contos, minicontos e contos fantásticos multimodais. Eles detalham formas de elaboração, técnicas a serem utilizadas, ilustração, organização das equipes, lançamento da obra, hospedagem na internet, lançamento do livro, público-alvo, ou seja, um organograma complexo e completo de produção e lançamento de um produto, mas nada é dito sobre plágio no uso das ilustrações, textos e imagens pesquisadas, o que consideramos uma falha, já que se remete à apropriação de textos e imagens oriundas da rede mundial de computadores.

4.11 Análise de conteúdo do livro de química

O livro de química do 3º ano do ensino médio, *Ser protagonista: química*, é uma obra coletiva com diversos autores, organizada pela Edições SM, obra não autoral, cuja editora responsável é Lia Monguilhott Bezerra (2016). São 1.830 páginas em seu formato ePub destinado aos professores. Rico em imagens e exemplos relacionados à química e à interdisciplinaridade, o livro é dividido em seções e boxes, entre eles: *Saiba mais* e *Vestibular e Enem*, em que são apresentadas algumas indicações de *sites*, livros ou filmes para estudantes e professores continuarem explorando o assunto tratado no capítulo.

Apesar de não se referir diretamente aos riscos de plágio, ao comandar a criação de um guia sobre combustíveis, Bezerra (2016, p. 735) traz orientação quanto à citação de fontes: “escrever a introdução e os capítulos, cuidando para não copiarem textos de livros ou de *sites*. É preciso citar a fonte de tabelas, gráficos, figuras e esquemas”. A editora também orienta quanto à confiabilidade na seleção de *sites*, indicando aqueles que são oriundos de órgãos

públicos, universidades e organizações especializadas, citando, como exemplos: Conama, Akatu - consumo consciente, Terra Azul, ecologia e saúde.

Tabela 12 – Livro de química do 3º ano do ensino médio: *Ser protagonista: química* (BEZERRA, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1830 páginas	% em 1830 páginas
Pesquisa	Internet/site/web	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	21	1,14 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	27	1,47%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	0	%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	0	%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

4.12 Análise de conteúdo da coleção de sociologia

O livro *Tempos modernos, tempos de sociologia*, das doutoras Helena Bomeny *et al.* (2016), publicado pela Editora Brasil, tem 1.731 páginas no formato digital destinado aos professores.

Tabela 13 – Livro de sociologia, em volume único, de 1º, 2º e 3º anos do ensino médio: *Tempos modernos, tempos de sociologia* (BOMENY *et al.*, 2016)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 1.731 páginas	% em 1.731 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver e pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	31	1,79 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	21	1,21%
	Áudios/podcast	Ouvir (e derivações verbais)	0	0%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	41	2,36%
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo livro.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

Das 55 inserções de internet, depois de uma leitura atenta item por item, excluímos 24, por não estarem abarcadas na categoria pesquisa; e, quanto aos livros, foram inicialmente 49 ocorrências, das quais restaram 21. A coleção traz, no Manual do Professor, a *Sessão de cinema*, com diversas indicações de filmes e com orientações aos professores para trabalhá-los (p. 403). Foram, além das seções de cinema, 63 ocorrências de filmes, dos quais 41 estão na categoria pesquisa.

A obra faz várias referências à internet, 55 vezes, ponderando: segurança na navegação; cuidado com o sequestro de subjetividade ao dispender muito tempo nas redes sociais; publicização de intimidade; *cyberbullying*; reputação; cuidado com as fontes; e recomendação de letramento midiático (p. 1308). Ao se referir à produção textual oriunda de pesquisa na internet, a obra não diz nada sobre o cuidado com plágio e cópia, a exemplo das páginas 1.183 e 1.396, nas quais as autoras recomendam ensinar os alunos a fazer dissertação, em parceria com o professor de português, conforme a Tabela 13.

Inexiste no livro do aluno ou professor orientação quanto aos cuidados com o plágio em comandos para os estudantes realizarem suas pesquisas na internet, como nos exemplos das páginas 1.183, 1.308 e 1.345, cujos textos sugerem letramento midiático sem, contudo, precisar o cuidado com o plágio e a cópia, abordando apenas cuidados ao usar a internet como fonte de pesquisa.

4.13 Análise de conteúdo dos 12 livros destinados ao ensino médio público brasileiro

A Tabela 14 mostra a frequência, em porcentagens, das categorias e subcategorias referentes à análise dos livros didáticos de cada uma das disciplinas escolares. De modo complementar, o Apêndice C apresenta os valores numéricos absolutos referentes a esses dados. Há, no total, 475 indicações de pesquisas na internet nos livros didáticos, contudo, após análise atenta – item por item –, em dois formatos de *e-books* diferentes (ePub e PDF), averiguamos que em nenhum dos livros analisados há quaisquer menções ao plágio. Em apenas três obras, localizamos os cuidados que os estudantes devem tomar nas pesquisas que realizam na internet para não copiar e colar sem mencionar a fonte e, mesmo nesses três livros, os autores não se referem diretamente ao termo “plágio”.

Tabela 14 – Frequência, em percentual relativo, das categorias e subcategorias da pesquisa nos livros didáticos do 3º ano do ensino médio

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em % em 12 livros ⁽¹⁾											
			ART	BIO	ESP	FIL	FIS	GEO	HIS	ING	MAT	LPO	QMC	SOC
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog, vlog, portal, sítio, diário eletrônico, internet</i>	4,75%	2,58%	2,25 %	1,21 %	3,15 %	4,66%	6,54 %	5,90 %	0,69%	1,88%	1,14 %	1,79 %
	Livros, jornais e revistas	Ler (e derivações verbais)	1,93%	2,13%	1,21%	1,05 %	1,63%	2,37%	2,70%	0,77%	1,53%	1,34%	1,47%	1,21%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	0,05%	-----	2,60%	-----	-----	-----	0,07%	2,64%	-----	0,71%	-----	-----
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	3,52%	1,33%	1,12%	5,31%	0,11%	2,02%	2,33%	1,39%	1,11%	0,71%	-----	2,36%
Plágio	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados dos 12 livros didáticos utilizados pelo 3º ano do ensino médio.

Notas: ⁽¹⁾ ART: artes; BIO: biologia; ESP: espanhol; FIL: filosofia; FIS: física; GEO: geografia; ING: inglês; MAT: matemática; LPO: língua portuguesa; QMC: química; SOC: sociologia. Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

4.14 Análise do Edital 04/2015-FNDE

Cientes de que a parcela do mercado editorial voltada para a produção do livro didático segue estritamente as diretrizes do PNLD, conforme averiguado por Castro e Lopes (2019b), em entrevistas com autores de livros didáticos no Brasil, e conforme justifica Choppin (2008), para fazer as análises de livros escolares, não podemos renunciar aos normativos e leis que regulam a produção, distribuição e financiamento dos livros didáticos. Desse modo, justifica-se a inclusão da análise do Edital 04/2015-FNDE nesta tese.

Embora o livro didático não seja o único instrumento que faz parte da educação sistematizada das juventudes no Brasil, trata-se da principal mídia utilizada – e as demais mídias exercem relações de complementaridade com esse veículo educativo, especialmente diante da infoexclusão que atinge 17% dos estudantes brasileiros da educação básica que não têm qualquer acesso à internet, segundo dados da pesquisa TIC-Educação 2019 (CETIC, 2019).

No Edital 04/2015-FNDE, documento que regulamenta inscrição e avaliação das obras adquiridas pelo MEC no Brasil para distribuição na rede pública de ensino, não localizamos quaisquer menções aos cuidados que os autores e editoras devem ter em relação à orientação aos professores e estudantes sobre o plágio. Utilizando a mesma metodologia de análise temático-categorial de Bardin (2011), localizamos, correlacionados à pesquisa dos estudantes na internet, quatro menções à internet e aos livros, cinco aos filmes e nenhuma ao áudio. A diretrizes do Edital 04/2015, acerca de internet, livros, filmes e áudios, referem-se precipuamente à suplementação e ampliação das atividades propostas no livro do estudante, todavia, nenhuma dessas menções faz relação com o plágio.

Tabela 15 – Edital 04/2015-CGPLI/FNDE (2015)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 75 páginas	% em 75 páginas
Plágio	---	---	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo edital.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

Sobre as questões orientativas à produção do livro didático, o Edital 04/2015-FNDE aborda, no item 3.1.2.2, a exigência do oferecimento de referências suplementares (sítios de internet, livros, revistas, filmes, outros materiais) que apoiem atividades propostas no livro do estudante. O documento regulatório afirma que será observado se o livro didático “[...] oferece

referências suplementares (sítios de internet, livros, revistas, filmes, outros materiais) que apoiem atividades propostas no livro do estudante” (BRASIL, 2015, p. 48)

Também normatiza-se a apresentação de obras que tenham fontes variadas quanto às possibilidades de significação histórica, como diferentes tipos de textos, sítios de internet, relatos, depoimentos, charges, filmes, fotografias, reproduções de pinturas, e indiquem possibilidades de exploração da cultura material e imaterial, da memória e das experiências do espaço local; normatiza obras que façam referências suplementares – sítios de internet, livros, revistas, filmes, músicas, charges, quadrinhos –, para subsidiar e ampliar as atividades propostas no livro do estudante, sendo essas as principais referências conteudísticas relacionadas à internet, por isso essa subcategoria não consta na tabela, já que, obviamente por ser documento normativo destinado ao mercado editorial, não tem relação com a pesquisa realizada por estudantes na internet.

Quanto ao plágio, o edital se caracteriza por uma atonicidade que também pode ser elemento de permissividade da burla à ética, já que, conforme averiguado por Castro e Lopes (2019b), as editoras produzem os livros didáticos segundo as diretrizes do PNLD para cada edição.

Figura 11 – Edital 04/2015-FNDE

The image shows a screenshot of a PDF document titled "EDITAL DE CONVOCAÇÃO 04/2015 - CGPLI" from the Ministry of Education (MEC). The document is from the Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) and the Secretaria de Educação Básica (SEB). The main heading is "EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA O PROCESSO DE INSCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DE OBRAS DIDÁTICAS PARA O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO PNLD 2018".

The text states: "A União por meio do Ministério da Educação (MEC), representada pela Secretaria de Educação Básica (SEB) com a cooperação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com base no art. 208, VII, da Constituição Federal de 1988, na Lei nº 9.394/1996, no Decreto nº 7.084/2010 e na Resolução CD/FNDE Nº 42/2012, faz saber aos detentores de direito autoral que se encontra aberto o processo de aquisição de obras didáticas destinadas aos estudantes e professores do ensino médio da rede pública."

1. Do Objeto

1.1. Este edital tem por objeto a convocação de editores, detentores de direito exclusivo de reprodução de obras caracterizadas neste edital, para participar do processo de aquisição de obras didáticas destinadas aos estudantes e professores do ensino médio das escolas públicas federais e as que integram as redes de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal participantes do PNLD, conforme condições e especificações constantes neste edital e seus anexos.

1.1.1. Para fins deste edital, o termo editor se refere à pessoa jurídica a qual se atribui o direito exclusivo de reprodução da obra e o dever de divulgá-la nos limites previstos no contrato de edição.

2. Dos Prazos

2.1. As etapas de cadastramento dos editores, pré-inscrição e inscrição/entrega das obras didáticas e da respectiva documentação serão realizadas nos seguintes períodos:

2.1.1. Cadastramento de editores e pré-inscrição das obras didáticas
Do dia 11/01/2016 até as 18h do dia 30/05/2016

Fonte: Edital 04/2015-FNDE.

O Edital 04/2015-FNDE tem 75 páginas, que detalham características, composição, critérios para avaliação e tipos de suporte das obras, abordagem teórico-metodológica, proposta didático-pedagógica, critérios eliminatórios e classificatórios, número de páginas, tanto para o livro do aluno quanto para o manual do professor, e outros critérios técnico-científicos, sendo que cada coleção tem um anexo regulatório sobre o componente curricular ao qual se refere.

Em relação à temática do plágio, o edital nada menciona, todavia, é enfático ao afirmar que serão excluídos do processo de inscrição, avaliação e compra, as obras que privilegiam a memorização de termos técnicos, cópia mecânica ou memorização. Ao se referir aos impactos dos novos tecnologias e ao abordar os modos de ler e de escrever característicos dos textos multimodais e dos hipertextos, o edital prioriza a contratação de obras que promovam os diferentes letramentos envolvidos na leitura e produção textual, sem, contudo, tratar precisamente do plágio e da cópia de textos oriundos da internet nas pesquisas comandadas pelos didáticos nas atividades dos estudantes.

O livro didático é o mais abrangente programa de material didático do Brasil, goza de confiabilidade em função dos processos de produção (livre produção pela iniciativa privada), processo de auditoria de qualidade conteudística (avaliação de todas as obras inscritas no PNLD, realizada por 11 universidades federais diferentes), livre escolha (escolha das obras por professores, gestores e educadores de forma geral). Ainda assim, o livro didático brasileiro está subutilizado por estudantes e professores, conforme averiguamos em entrevistas com estudantes do ensino médio (mais detalhes no Capítulo 6, dedicado à análise das entrevistas com os estudantes).

O estudante contemporâneo, nessa era altamente midiaticizada, busca pragmatismo e, com isso, prioriza suas pesquisas e busca de informações na internet, em vídeos, documentários, *podcasts*, infográficos, animações, games e textos. Outrora, na sociedade grafocêntrica, o livro didático era fonte privilegiada de informação, conforme constataram Zambon e Terrazzan (2013); Cassiano (2013); Freitag, Mota e Ferreira (1987); Melo (2018); Nascimento (2018); Sampaio e Carvalho (2010); e Cavalcante, Gomes e Tavares (2014). Porém, essa mídia não ostenta mais essa supremacia nas salas de aulas e nas pesquisas, com a advento da internet. O estudante contemporâneo é pesquisador²⁵ no ciberespaço, é a internet o principal mecanismo de busca e pesquisa para realização de tarefas escolares.

²⁵ Utilizamos aqui o termo pesquisador, adotado também por Castro (2017), para nos referirmos à pesquisa realizada pelos estudantes na Internet, ancorados pela compreensão de Demo (1996) sobre a formação do aluno-pesquisador. Para o autor, o ato de pesquisar é contínuo, independe da fase escolar e a pesquisa deve

Os próprios autores de livros didáticos do País – Aranha e Martins (2016); Utuari *et al.* (2016); Bomeny *et al.* (2016); Bezerra (2016); Cereja, Vianna e Damien (2016); Dante (2016); Gewandsznajder (2016); Linhares, Pacca e Kirmeliene (2016); Lucci, Branco e Mendonça (2016); Nani (2016) –, cientes da convergência midiática, cientes que produzem livros para a Geração Z²⁶, também denominada por Setton (2009) de “Geração @”, orientam os estudantes a buscar informações complementares em sítios da internet. Todavia, os livros didáticos, quando prescrevem pesquisas na internet, não tratam da temática do plágio, conforme dados apurados nos 12 livros analisados nesta pesquisa e no Edital 04/2015-CGPLI/FNDE, que se refere à inscrição e avaliação dos livros didáticos para o triênio 2018-2020, extensivo a 2021.

Falta, portanto, ensino pluricultural²⁷, multiletrado²⁸ e multissemiotizado²⁹ nos livros didáticos no quesito plágio, e essa ausência pode emaranhar o aprendizado dos estudantes em

permeiar a educação emancipatória e todo o processo formativo estudantil. Para Demo (1996), a pesquisa deve ser uma atitude cotidiana e entre os pressupostos essenciais para a formação do aluno-pesquisador está a convicção da necessidade da pesquisa escolar e acadêmica; o questionamento reconstrutivo próprio dos processos de pesquisa; a essencialidade de fazer da pesquisa atitude cotidiana tanto para o docente o quanto para os estudantes. Conforme afirma Castro (2017), para Demo (1996), a emancipação pela educação exige a pesquisa como método formativo, é um processo permanente e pesquisar e educar são processos coincidentes. “[...] o aluno não vai à escola para assistir à aula, mas para pesquisar”. (DEMO, 1996, p. 9). Demo (1996) critica a visão unilateral de considerar como pesquisa apenas estágios sofisticados, representados por produtos solenes como as titulações de mestre ou doutor e destaca que a pesquisa precisa ser internalizada como atitude cotidiana, não apenas como atividade especial, de gente especial, para momentos e salários especiais. O autor destaca ainda que a pesquisa representa uma maneira consciente e contributiva de andar na vida cotidianamente. Todavia, Demo (1996) alerta para não banalizar a pesquisa, pois para ele, pesquisa não é qualquer papo furado ou atividade largada, por carregar como distintivo o questionamento reconstrutivo. “Este espírito que perpassa a pesquisa, realizando-se de maneiras diversas conforme o estágio de desenvolvimento das pessoas. Tanto o doutor o quanto a criança na educação infantil praticam o mesmo espírito, embora os resultados concretos sejam muito distintos (DEMO, 1996, p. 10). Patrono da educação brasileira, Paulo Freire (1996) atrela a pesquisa à essencialidade ao afirmar que: “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p. 32).

²⁶ A percepção de que os autores estão cientes da convergência midiática e cientes que produzem livros para a geração Z, provem das enésimas orientações de pesquisa na internet que localizamos nos 12 livros didáticos analisados, cujos autores estão citados; provém, das orientações de complementariedade dos estudos em portais eletrônicos, orientações para realização de visitas a museus virtuais, orientações para assistirem filmes ou ouvirem músicas e fazer posterior análises, produtos, tarefas escolares, além dos próprios textos escolares com inúmeras referências à internet, ao seu potencial produtivo, aos perigos existentes na rede.

²⁷ Entende-se por pluriculturalismo a construção identitária de uma pessoa por meio de múltiplas experiências ao longo da vida, o que a fornece diversificado repertório cultural. O pluriculturalismo foi desenvolvido a partir do conceito sociológico da cultura, que, segundo Bourdieu (1998), é um bem simbólico que, quanto mais se tem, maiores as condições de sua acumulação, conceito intimamente ligado às normas e aos valores compartilhados por um grupo social, incluindo tradições, valores, crenças e hábitos.

²⁸ Multiletramentos são as práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também impressos. O multiletramento inclui procedimentos e capacidades de leitura e produção que vão além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e (re)produção de imagens, linguagem videoclipeca, fotos, diagramas, gráficos, infográficos, vídeos, áudios, animes etc., conforme Rojo (2017, p. 4).

²⁹ De acordo com Gomes (2017, p. 57), citado por Sousa(2020), os gêneros discursivos multissemióticos são: “textos, que apresentam integração de múltiplas linguagens em suas estruturas composicionais”. A multissemiose está intimamente ligada à multimodalidade, e ambas se relacionam com sistemas de linguagens

relação à apropriação das informações disponibilizadas nas infovias. As poucas ou inexistentes informações sobre o plágio nos livros didáticos do ensino médio podem refletir no silenciamento dos estudantes em etapas posteriores do ensino, embargando a voz do autor.

Apesar de o livro didático destinado ao ensino público no Brasil ser o principal programa de material didático e de estar entre os melhores do mundo, conforme averiguamos na revisão de literatura, e em função dos processos de produção, auditoria de qualidade e livre escolha, essa mídia ainda não se ocupa da temática do plágio, nem na obra destinada aos estudantes e nem na obra destinada aos professores, conforme análises de conteúdo temático-categorial, à luz de Bardin (2011), realizada em livros didáticos – três unilivros usados do 1º ao 3º ano (sociologia, filosofia e artes) e nove livros do 3º ano do ensino médio (português, biologia, geografia, matemática, física, espanhol, história, inglês e química) – abarcando todos os 12 livros utilizados pelos estudantes e professores do 3º ano do ensino médio em todo o País, já que as coleções atendem a toda a nação.

Diante da análise do documento regulatório e da análise do conteúdo dos livros didáticos, podemos afirmar que o cuidado com o plágio não é diretriz prioritária do PNLD e não integra os princípios diretivos para as editoras de livros didáticos no Brasil, posto que, ao se referir às novas tecnologias de informação e comunicação, o edital recomenda: “[...] abordar efetivamente os modos de ler e de escrever característicos dos textos multimodais e dos hipertextos, promovendo os diferentes letramentos envolvidos em sua leitura e produção.” (BRASIL, 2015, p. 37). Mas será que essa recomendação bastaria para incluir os cuidados com o plágio nos livros didáticos?

Há uma conduta lacunar dos livros didáticos a respeito do plágio, conforme nossa análise conteudística e documental, realizada em 12 livros didáticos que abasteceram todo o terceiro ano do ensino médio no Brasil e em documento regulatório da produção, inscrição e avaliação dessas obras. Partiremos, no próximo capítulo, para a análise de entrevistas que realizamos com 18 estudantes do ensino médio para compreender as suas perspectivas em relação ao plágio e à pesquisa na internet.

ou semioses empregados na composição textual. Na BNCC, a semiose é conceituada como “um sistema de signos em sua organização própria” (BRASIL, 2018, p. 478). Sousa (2020) explica que essa organização é o que responde pelos elementos discursivos, pela composição e forma do enunciado. Dessa forma, existem semioses sonoras, visuais, verbais e gestuais, que, com o advento das TIC, se organizam de forma multissemiótica, ou seja, “incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição” (BRASIL, 2018, p. 478). Sousa (2020) conclui que os gêneros discursivos multissemióticos, presentes na BNCC: “estão atrelados a procedimentos de ensino que focalizam o desenvolvimento de competência, pela mobilização de habilidades, nas quais estão integradas as práticas de leitura, escrita e escuta de textos orais, escritos e multissemióticos e a análise linguística/semiótica”.

Percebemos, no capítulo sobre a literatura nacional e internacional sobre o plágio e no capítulo conceitual a respeito do plágio e ciberplágio, que essa problemática é ascendente. Chegamos, agora, ao fim da análise temático-categorial para compreender o tratamento que os livros didáticos do 3º ano do ensino público médio no Brasil e o Edital 04/2015-FNDE – documento oficial de avaliação para posterior compra desses materiais para o ensino público médio brasileiro – dão à temática do plágio quando orientam os estudantes a realizarem pesquisas na internet. Reiteramos que a delimitação de análise dos didáticos ao terceiro ano do ensino médio se dá em função de essa ser a etapa precedente ao ingresso na universidade, onde as regras relativas à referenciação e aos cuidados com o plágio são mais difundidas em função das exigências comunicacionais dos processos de escrita científica.

Também já discorreremos sobre a importância e alcance do livro didático, que ainda é o principal programa de material didático e constitui-se uma das principais mídias instrutivas aos professores e alunos nas salas de aulas. Conforme diagnosticado em revisão de literatura por Castro e Lopes (2019b), os livros didáticos respondem por 37% dos títulos, 61% dos exemplares e 42% do faturamento de todo o mercado editorial brasileiro. Metade desse setor é destinado a compras governamentais por meio de diversos programas, sobretudo pelo PNLD.

Comprendemos no capítulo dedicado ao livro didático, o sistema de produção e de liberdade de escolha no Brasil e no mundo e pudemos deduzir por meio desses estudos, que o Brasil destaca-se como maior, porque a aquisição é feita de forma centralizada e voltada para sustentar as escolas públicas de todo o país por períodos trienais e em ciclos alternados entre ensino fundamental e médio e que está entre os melhores por vários motivos, entre eles o processo avaliativo e distributivo, com liberdade de produção e de escolha, com avaliação conteudística feita às cegas, por 11 universidades públicas brasileiras diferentes – em obras descaracterizadas. Após avaliadas e aprovadas as obras, as editoras publicam o material, e ele é distribuído conforme a livre escolha de cada escola, que pode apontar duas opções. Todo esse processo afere qualidade ao livro didático brasileiro, conforme apurado por Castro e Lopes (2019b)³⁰.

Conforme vimos no capítulo sobre o livro didático, no Brasil, com sistema de liberdade de escolha, os editais que regulam a inscrição, avaliação, a produção e a compra dos livros didáticos também estabelecem princípios e critérios avaliativos para cada área do

³⁰ Mais detalhes sobre compra e escolha dos didáticos brasileiros em: Cassiano (2013); Freitag (1987); Melo (2018); Nascimento (2018); Castro (2017); Sampaio e Carvalho (2010).

conhecimento, por esse motivo analisamos também o Edital 04/2015-CGPLI/FNDE, que se refere à inscrição e avaliação dos livros didáticos para o triênio 2018-2020 para cadastramento de editores e pré-inscrição das obras no período de 11 de janeiro de 2016 a 30 de maio de 2016.

O procedimento, nesta investigação, foi a análise de conteúdo temático-categorial, segundo as diretrizes de Bardin (2011), nos manuais do professor relativos ao triênio 2018-2020, extensivo a 2021, das seguintes disciplinas: português, matemática, geografia, história, física, química, biologia, inglês, espanhol, filosofia, sociologia e artes, totalizando 12 livros, e um total de 16.752 páginas analisadas em livros e outras 75 páginas do edital. Analisar o manual do professor nos permitiu analisar também os livros dos alunos, já que o conteúdo disciplinar é o mesmo, sendo que o manual do professor é acrescido de orientações, de resultados de exercícios e tarefas, acrescido de portais eletrônicos e materiais complementares específicos para os professores. Todas as disciplinas são integrantes dos componentes curriculares atendidos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Essas disciplinas, por sua vez, são integrantes das grandes áreas do conhecimento: linguagens; matemática; ciências da natureza e ciências humanas e suas tecnologias.

Também reiteramos que, apesar de os livros didáticos no Brasil operarem em ciclos trienais, os livros analisados abasteceram os estudantes no país no quadriênio 2018-2021, protelado pelo Ministério da Educação, pela necessidade de adaptação ao novo ensino médio implementado em 2022.

Há, no total, 475 indicações de pesquisas na internet, contudo, após análise atenta – item por item –, em dois formatos de *e-books* diferentes (ePub e PDF), averiguamos que em nenhum material analisado há quaisquer menções ao plágio e em apenas três obras localizamos cuidados que os estudantes devem tomar nas pesquisas que realizam na internet para não copiar e colar sem mencionar a fonte, o que consideramos grave.

Conforme relatam Castro e Lopes (2023), somente nos livros de filosofia, português e química os autores trazem alertas para citação de fonte ao pesquisar na internet ou não copiar textos da rede mundial de computadores, mas sem mencionar diretamente o plágio, como, por exemplo, no livro de filosofia, de Aranha e Martins (2016), que comanda a elaboração de 31 dissertações, com apoio das informações oriundas da obra e de suplementação em livros, revistas e *sites*. Apesar de não tratar diretamente sobre os riscos do plágio na elaboração de dissertações, as autoras trazem indicação de citação de fonte, conforme vimos na análise da obra.

No livro de português, os autores indicam a leitura de um conto disponível na internet e, em seguida, solicitam ao estudante que conte a história, alertando para não copiar partes do

texto, ao produzir o resumo, conforme Castro e Lopes (2023). No livro de química, Bezerra (2016, p. 735) traz orientação quanto à citação de fontes: “[...] escrever a introdução e os capítulos, cuidando para não copiar textos de livros ou de *sites*. É preciso citar a fonte de tabelas, gráficos, figuras e esquemas.” Esses são alertas importantes para os estudantes, mas são insuficientes e somente essas indicações de cuidados em apenas três dos 12 livros analisados, podem criar a cultura da permissividade, nublar as fronteiras da integridade ética, deixando o estudante refém da cultura da cópia que remonta do período colonial aqui no Brasil e do ensino tecnicista que ainda está arraigado no ensino brasileiro desde a ditadura militar.

5 O tratamento do plágio nos projetos político-pedagógicos de cinco escolas do DF

Faremos, neste capítulo, a análise do tratamento da temática do plágio nos projetos político-pedagógicos das seguintes escolas: Centro de Ensino Médio da Asa Norte (CEAN), Centro de Ensino Médio Paulo Freire, Centro de Ensino Médio Setor Leste (CEMSL), Centro Educacional Gisno, Centro de Ensino Médio Elefante Branco (CEMEB), escolas onde estudantes entrevistados estudam e onde utilizam as coleções de livros analisadas nesta pesquisa.

O PPP é um documento amplo, orientativo e balizador das políticas e ações das escolas ao longo de cada ano letivo. Foi instituído pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), que, nos artigos 12, 13 e 14, atribui aos estabelecimentos de ensino a incumbência de elaborar e executar, de forma democrática, seus projetos pedagógicos – “Este documento deve nortear todas as ações pedagógicas de cada instituição e se mantém em permanente discussão e reformulação, na busca de alternativas que possam viabilizar a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 2021, s.p.).

Como instrumento de planejamento, elaborado coletivamente entre profissionais da educação, professores, pais e pela comunidade interessada, o PPP guia as ações em todos os campos do conhecimento desenvolvido na instituição de ensino ao qual se refere. O PPP de uma escola é um documento amplo, assim, para dar objetividade à temática de pesquisa desta tese, analisaremos apenas os itens dos projetos que tem pertinência temática com plágio e pesquisa na internet.

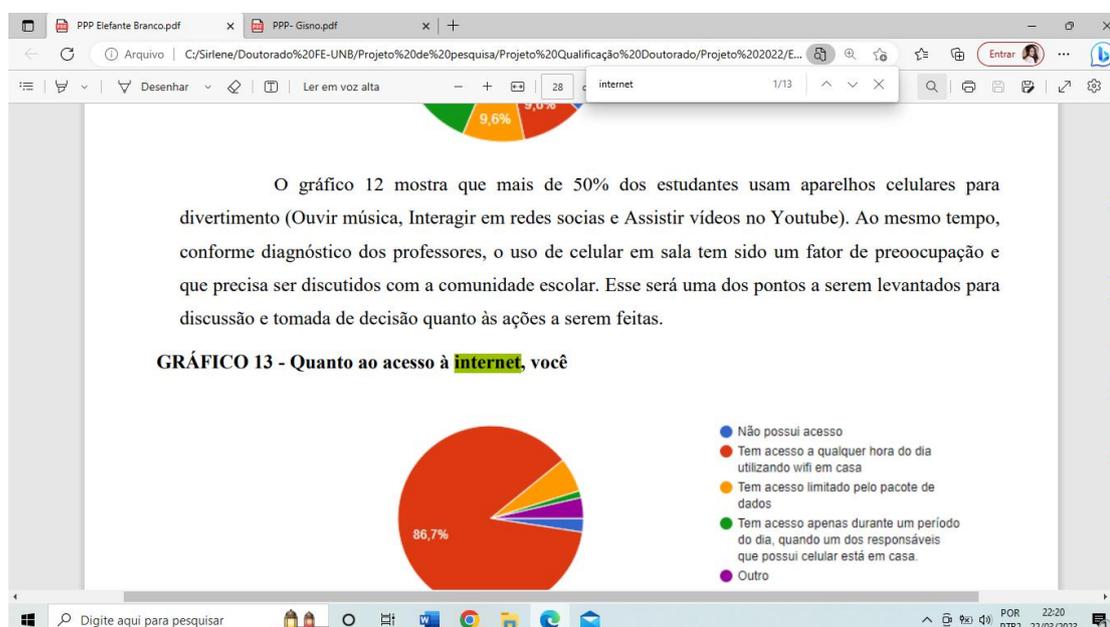
Cabe pontuar que, durante o ano de 2020 e a metade do ano de 2021, o ensino foi remoto em todas as escolas públicas do Brasil em função da pandemia da covid-19. Os PPPs de 2022 – ano em que entramos em campo com as entrevistas – foram desenvolvidos no bojo desse novo problema em 2021, para vigorar em 2022. Então, percebe-se os PPPs bastante centrados na temática do ensino remoto, além de uma busca ativa por alunos infoexcluídos, da preparação dos alunos e professores para aulas virtuais e do ensino híbrido. A LDB orienta que o PPP seja elaborado anualmente, mas algumas escolas produzem o documento para um biênio, e anualmente atualizam projetos ou informações dentro do projeto.

É preciso deixar claro que a análise dos PPPs busca precipuamente analisar se esses documentos orientativos tratam da temática do plágio e como tratam, portanto, ao buscarmos por exemplo a palavra “internet”, seguimos os mesmos preceitos da análise temático-categorial proposta por Bardin (2011) dentro do rigor metodológico que a análise requer. Anexamos,

portanto, nas tabelas apenas os termos que têm pertinência temática com a unidade de contexto ou unidade temática analisada.

Na Figura 12, buscamos a palavra “internet”, termo que deve ter relação com a pesquisa na internet a ser realizada por estudantes dessas escolas, e, portanto, não são contabilizados os termos que não se referem a essa unidade de contexto. Alertamos, portanto, que as inserções de todos dos termos relacionados às categorias, subcategorias e unidades temáticas são bem maiores, mas não abarcam as unidades de contexto, conforme ilustração abaixo, que possui 13 indicações do termo internet, mas que 11 dessas inserções não coadunam com a pesquisa na internet a ser realizada pelos estudantes da escola.

Figura 12 – Exemplo da busca pelas unidades temáticas



Fonte: PPP CEMEB (2022).

5.1 PPP do Centro de Ensino Médio Asa Norte

O Centro de Ensino Médio da Asa Norte tem excelente estrutura física e localização, contava, no ano de 2022, com 14 salas de aula ambientadas, uma sala de leitura conjugada com a biblioteca, um laboratório de informática (com 27 monitores e 23 HD e impressora). O PPP do CEAN é claro ao afirmar: “[t]emos laboratório de informática, os equipamentos são antigos, precisando de atualizações ou troca de equipamentos” (PPP CEAN, p. 25). A escola atende a seis turmas de 3º ano do ensino médio e, antes de elaborar o PPP, faz um diagnóstico da

comunidade escolar, para compreender o seu perfil. Atende à modalidade de ensino médio regular, nos turnos matutino e vespertino, sendo oito turmas de primeiro ano, oito turmas de segundo e oito turmas de terceiro ano, totalizando 850 alunos, de várias regiões do DF, na maioria do Itapoã, Asa Norte e Lago Norte.

Segundo o PPP, 63% dos alunos do CEAN são do sexo feminino, 28% masculino e o restante prefere não declarar. Desses estudantes, 73% são do DF, e os outros 27% diluídos nos outros estados; 90% dos alunos residem com seus pais e o restante com outros parentes. Acerca das atividades profissionais, 77,8% não trabalham e seus gastos são financiados pelos pais, 11% trabalham e recebem ajuda da família e 11% trabalham e contribuem com o orçamento familiar. Sobre o uso do transporte público, 81% dos alunos usam o transporte público para chegar à escola, seguidos de 7,9% que usam carros, e o restante que se locomove a pé, transporte escolar e outros.

Tabela 16 – PPP do Centro de Ensino Médio da Asa Norte (2022)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 320 páginas	% em 133 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	0	0 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	0	0%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	0	0%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)		0 %
Plágio	---	-----	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo PPP do CEAN.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

Ao se referir à internet e ao acesso à rede mundial de computadores, o PPP do CEAN se ocupa precipuamente da infoexclusão e do laboratório de informática. A infoexclusão, atingia, em 2020, ano pandêmico, 147 alunos, que solicitaram material impresso por falta de equipamentos e ou acesso à internet. Desses, 41 foram atendidos depois da realização de campanhas de arrecadação de equipamentos e “vaquinhas virtuais”. O documento também chama a atenção para as salas de aulas, que, no parecer documental, são pouco ventiladas e necessitam de equipamentos eletrônicos (computadores, data show, caixas de som, televisores e microfones).

Quanto ao laboratório de informática, o documento reconhece que a escola, em 2022, perdeu a sua hegemonia como instituição responsável pela construção do saber e se remete à outras instâncias que participam do processo educacional de forma integrada, como a mídia, a família, os amigos, mas reitera que informação não é conhecimento, e destaca que, para que haja conhecimento, é preciso que as informações recebidas sejam processadas, pois o acesso a elas não garante o conhecimento, nesse quesito, destacamos que o processamento das informações requer criticidade construtiva, em especial na apropriação das informações. O PPP afirma que a informática é mais uma ferramenta que necessita da mediação do professor para que se transforme em meio pedagógico.

Quando se refere aos livros e à leitura, o PPP se remete ao empréstimo de livros e à estrutura física e humana para tais procedimentos, bem como para o incentivo à leitura em projetos interdisciplinares. A escola desenvolveu em 2022, o projeto *A geografia e o cinema*, o qual prevê, entre outras ações, despertar a habilidade de ler criticamente os textos publicitários. Ainda na temática da leitura, o PPP se remete ao estímulo à leitura e destaca o importante papel da leitura na produção textual, na ampliação da capacidade compreender e expressar com criticidade através da leitura.

O projeto postula que, durante preparação para o Programa de Avaliação Seriada (PAS) da UNB, a disciplina geografia deve ser baseada nos pressupostos teóricos e metodológicos da Semiótica Social e da Pedagogia dos Multiletramentos, referindo-se, assim, às mudanças sociais e tecnológicas do mundo moderno. A ideia desse projeto *A geografia e o cinema* é dar ênfase ao uso integrado de diferentes linguagens para os processos de produção, compreensão, interpretação e adaptação de diferentes obras cobradas no PAS/UnB, com ênfase em atividades que ajudem os estudantes a desenvolverem habilidades e competências relacionadas aos múltiplos usos de diversas linguagens (oral, escrita, visual, espacial, tátil, gestual e sonora) na contemporaneidade. Tudo isso por meio do uso das tecnologias digitais da informação e comunicação, com base nos interesses de cada estudante. Compreendemos que, nesse projeto de multiletramentos, caberia ênfase na integridade acadêmica, na prevenção ao plágio em pesquisas realizadas pelos alunos.

Em relação a assistir filmes, o PPP do CEAN propõe o *Clube de Debates de leituras e de filmes*, cujo objetivo é incentivar o debate, a reflexão, o questionamento e a leitura ampliando assim a capacidade de diferenciar as informações científicas de não científicas, a atenção, a boa memória, a capacidade de relacionar ideias, a velocidade de raciocínio e a capacidade de abstração serão habilidades desenvolvidas a partir da oficina.

A escola realiza oficinas e eletivas educacionais ministradas pelos professores e por profissionais e/ou instituições educacionais voluntários. O PPP destaca parceria com o Instituto de Matemática da UnB; o Projeto Bem viver, voltado para a agricultura sustentável, trabalhando a horta da escola no método de permacultura e o projeto capoeira.

5.2 PPP do Centro Ensino Médio Elefante Branco

O Centro de Ensino Médio Elefante Branco, localizado na Asa Sul, em Brasília (DF), atende 1.650 estudantes, distribuídos em dois turnos matutino e vespertino, com idades entre 14 e 21 anos. O diagnóstico realizado pela escola mostra que o CEMEB é uma escola bastante diversa, tanto em relação à cor, estrutura familiar, local de residência. A maioria dos estudantes, são de outras cidades do DF ou do Entorno e 83,1% dos estudantes utilizam transporte público para chegar à escola, tanto é que o atraso na chegada à escola é motivo de preocupação no CEMEB.

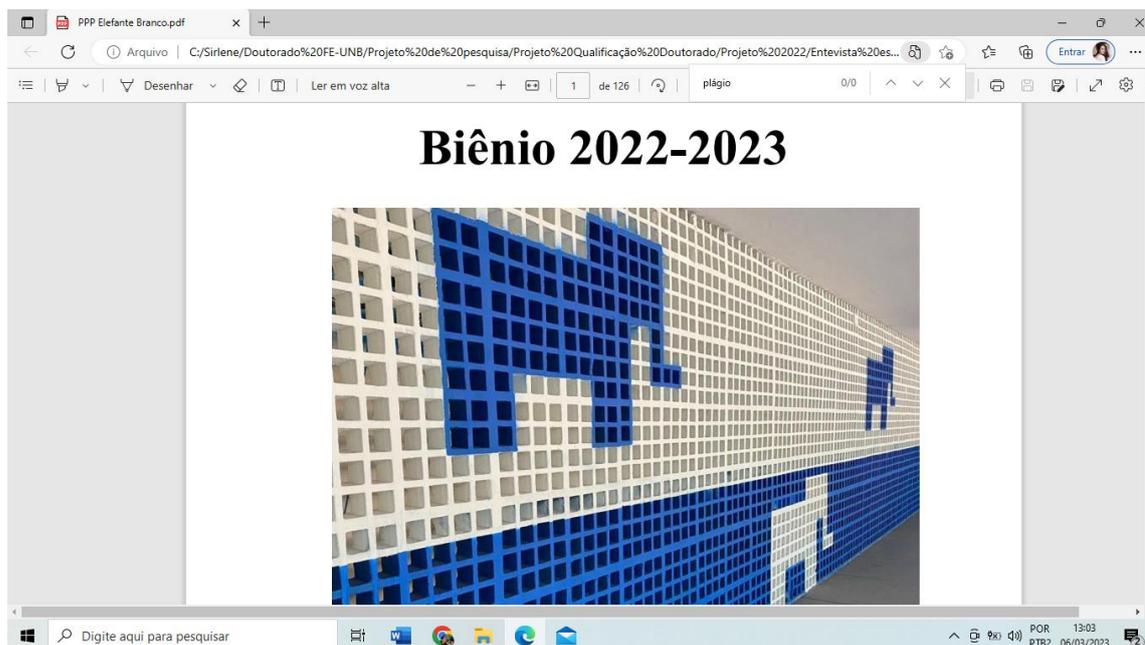
Tabela 17 – PPP Centro de Ensino Médio Elefante Branco (2022)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 126 páginas	% em 126 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	2	1,37%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	1	0,79%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	0	%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	0	%
Plágio	---	-----	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo PPP Centro de Ensino Médio Elefante Branco.
Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

O PPP do Centro de Ensino Médio Elefante Branco é destinado ao biênio 2022-2023 e a pesquisa é um elemento de destaque no documento como estratégia metodológica para o ensino em várias áreas e modalidades, com destaque para história, física, sociologia, pesquisa científica e artística, gamificação, pesquisa com a utilização de recursos lúdicos, analógicos, digitais e interativos.

Figura 13 – Exemplo de busca categorial realizada nos PPPs



Fonte: PPP CEM Elefante Branco (2022).

A respeito da internet, o CEM Elefante Branco prioriza o acesso cabeado, com bom sinal no laboratório de informática e nas demais dependências administrativas e como meta quer melhorar a rede sem fio para atividades de pesquisa em sala de aula, “[...] sempre orientadas pelos professores” (PPP ELEFANTE BRANCO, p. 31). Duas das 13 ocorrências do termo internet, no PPP CEMEB, referem-se à pesquisa realizada pelos estudantes, apesar de destacar a orientação dos professores, não se refere diretamente aos cuidados com o plágio.

As ocorrências relacionadas aos livros se referem ao recurso como multimídia relacionada a outras mídias, como revistas, cartazes, jornais, encartes, filmes, vídeos, televisão, imagens, *e-mail*, músicas, gibis, jogos, além da busca de patrocínio para publicação de livros produzidos pelos estudantes. Filmes e livros são abordados dentro da perspectiva educacional do novo ensino médio e nas disciplinas eletivas³¹ de caráter interdisciplinar, por exemplo, no projeto *Cineclubismo*: uma visão analítica da sétima arte e do projeto Clube de Leitura, além de mostras e exposições de filmes de ficção científica aplicáveis aos conhecimentos da física, astrofísica, história e matemática.

³¹ As disciplinas eletivas, não são obrigatórias e podem estar dentro ou fora dos itinerários formativos do novo ensino médio. De acordo com o MEC, as escolas podem oferecer as eletivas de acordo com o seu corpo docente e podem também buscar instituições parceiras para oferecer eletivas e essas aulas podem ocorrer dentro ou fora da escola na qual o aluno está matriculado, ou seja, na instituição parceira. Entre os exemplos de eletivas podemos citar: games, língua estrangeira, como inglês e espanhol, teatro, música, educação financeira, metodologia científica, nutrição, robótica, segundo MEC.

5.3 PPP do Centro Educacional Gisno

O Centro Educacional Gisno oferece Ensino Fundamental (anos finais), Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos. O nome Gisno originalmente era uma sigla formada pela junção da antiga nomenclatura da escola: “Ginásio do Setor Noroeste”. A escola dispõe de amplo espaço físico e está localizado no Plano Piloto em Brasília (DF), tem ampla área verde, coberta por fauna e flora nativas do cerrado, e é bem arborizada.

São oito blocos descontínuos, e conta com laboratórios, sala de recursos para atendimentos a estudantes com necessidade educacionais especiais e com altas habilidades, bem como salas de suporte educacional. Conforme dados da pesquisa, 90,9% dos estudantes têm acesso à internet nas suas casas.

O PPP afirma que a comunidade escolar é integrada por alunos que em sua maior parte, mora em regiões administrativas e entorno, provenientes de famílias de baixa renda e escolaridade, e em muitos casos vivem em estado de vulnerabilidade social e/ou pessoal, e defasagem escolar. São 734 estudantes dos quais 34,4% trabalham. 73,8% deles vão para a escola de transporte público.

Já na introdução do PPP do Centro Educacional Gisno, a questão da formação ética vem à tona ao afirmar que o CED Gisno tem o objetivo de proporcionar ao estudante um “[...] desenvolvimento global, contribuindo para a formação de um ser humano ético, participativo, autônomo e antes de tudo, consciente da realidade na qual está inserido” (PPP GISNO, p. 12). O projeto destaca a importância da leitura para o desenvolvimento estudantil, destaca a promoção da leitura e do letramento na produção textual.

Tabela 18 – PPP Centro Educacional Gisno (2022)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 127 páginas	% 127 em páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet ETC.	0	0 %
	Livros	Ler (e derivações verbais)	0	0%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	0	0%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	0	0%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos Centro Educacional Gisno.

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

Quando se refere à pesquisa, o documento destaca que é importante é que a escola seja capaz de capacitar para a pesquisa e crescimento pessoal e coletivo, mas lamenta a escassez de equipamentos e acesso à rede em algumas dependências da escola. O CED Gisno conta com o laboratório de informática, que funciona nos três turnos e é equipado com 30 computadores portáteis com sistema operacional atualizado, com acesso à internet e acompanhamento de professor responsável.

O PPP do CED Gisno, ao todo com 127 páginas, traz 16 ocorrências sobre livros, mas elas se referem ao empréstimo, aquisição de obras, e afirma que com a retomada das aulas presenciais, a escola: serão adotadas as seguintes formas de trabalho: “[d]isponibilização da versão eletrônica dos livros didáticos” (PPP, p. 102). O documento enfatiza também a importância da leitura para o desenvolvimento estudantil. O CED Gino possui uma ampla biblioteca e um bom acervo, mas, durante nossa visita à escola em 2022, a biblioteca estava fechada para reforma.

Entre 35 objetivos específicos do PPP, formar o estudante para o mundo do trabalho, atentando para o uso da tecnologia, por meio da oferta de aulas envolvendo as tecnologias da informação e comunicação e o uso da internet, está entre eles, mas sem detalhamento dessa formação. O PPP destaca o *Projeto de Educação em Tecnologia e Computação*, realizado junto aos estudantes com altas habilidades e superdotação cujo objetivo é desenvolver o pensamento computacional, cultura digital e tecnologia digital. Mesmo com propostas sólidas para a educação tecnológica, o documento não se refere à prevenção ao plágio na apropriação dos conhecimentos adquiridos no ciberespaço.

5.4 PPP do Centro de Ensino Médio Paulo Freire

O Centro de Ensino Médio Paulo Freire, localizado na Asa Norte, em Brasília (DF), no ano de 2022, atendia a 830 estudantes, ente 14 a 21 anos, residentes nas imediações da Asa Norte, Varjão e Paranoá. De acordo com o diagnóstico realizado pela escola, o perfil socioeconômico é bem diversificado, o que inclui famílias classe média alta, moradores da própria Asa Norte, e famílias carentes da região, estudantes que são filhos de servidores públicos, empresários, diaristas e empregadas domésticas.

Em 2022, o alunado era composto por 54% de estudantes do sexo feminino, 43% da cor parda, 80% brasilienses e 58% que têm casa própria de família em área urbana. O CEM Paulo

Freire dispõe dos laboratórios de biologia, matemática, robótica e informática e tem ótima estrutura física.

Tabela 19 – PPP Centro de Ensino Médio Paulo Freire (2022)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 137 páginas	% em 137 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	3	2,26%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	2	1,63%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	0	%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	0	%
Plágio	Cuidado	-----	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos CEM Paulo Freire

Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

Entre os objetivos do CEM Paulo Freire, dois merecem destaque nesta pesquisa: um deles é a modernização do laboratório de informática, com instalação de *softwares* e máquinas novas para estudo e pesquisa; o outro é a inserção dos estudantes no contexto científico, proporcionando, por meio de projeto de iniciação científica, o contato com a linguagem acadêmica e participação efetiva na pesquisa científica.

Em relação à pesquisa na internet, o PPP do CEM Paulo Freire destaca a importância da pesquisa científica e se remete precisamente à ciberpesquisa, em duas das sete ocorrências do termo. No tocante aos livros, o PPP aborda o incentivo à leitura individual e coletiva por meio de projetos e aulas, com destaque para os projetos: *Leitura ao pé da árvore* e *Sala de leitura virtual*. *Leitura ao pé da árvore* divulga as obras indicadas PAS/UnB, realizado ao longo de três anos do ensino médio regular com a divulgação de obras literárias e teatrais, visuais e musicais; e *Sala de leitura virtual* promove a integração no contexto digital entre as disciplinas do ensino médio no CEM Paulo Freire e o PAS.

Em relação aos filmes, o PPP da escola propõe a criação de curtas e exibição de filmes para concretar o conteúdo abstrato dado nas aulas. Apesar de o PPP do CEM Paulo Freire se ocupar da temática da iniciação científica e da produção de textos acadêmicos, o documento da escola não se refere diretamente ao plágio de maneira preventiva.

5.5 PPP do Centro de Ensino Médio Setor Leste

O Centro de Ensino Médio Setor Leste, localizado na Asa Sul, no Plano Piloto, em Brasília (DF), tem boa estrutura física, nove blocos – em três desses blocos, funcionam 24 salas de aula, todas com projetores. A escola conta com laboratórios de biologia/química, física/matemática e informática, além de duas piscinas, uma semiolímpica e uma infantil, ambas aquecidas e salinizadas, além de toda a estrutura administrativa e esportiva.

Os educandos do Centro de Ensino Médio Setor Leste, em sua grande maioria, são moradores das regiões administrativas adjacentes ou próximas ao Plano Piloto, e entorno do Distrito Federal, e são do sexo feminino. O PPP destaca que as meninas terminam o ensino médio com menos idade que os meninos e traz detalhes dos índices de aprovação em concursos como PAS e Enem. Em 2022, o CEMSL atendeu 1.650 alunos distribuídos nas três séries do ensino médio, matutino e vespertino, sendo que, no matutino, 14 turmas são de 3º ano.

Tabela 20 – PPP Centro de Ensino Médio Setor Leste (2022)

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 90 páginas	% em 90 páginas
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em <i>blog</i> , <i>vlog</i> , portal, sítio, diário eletrônico, internet etc.	0	0%
	Livros	Ler (e derivações verbais)	0	0%
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	0	0%
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	0	0%
Plágio	---	-----	0	0 %

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pelo Centro de Ensino Médio Setor Leste (2022).

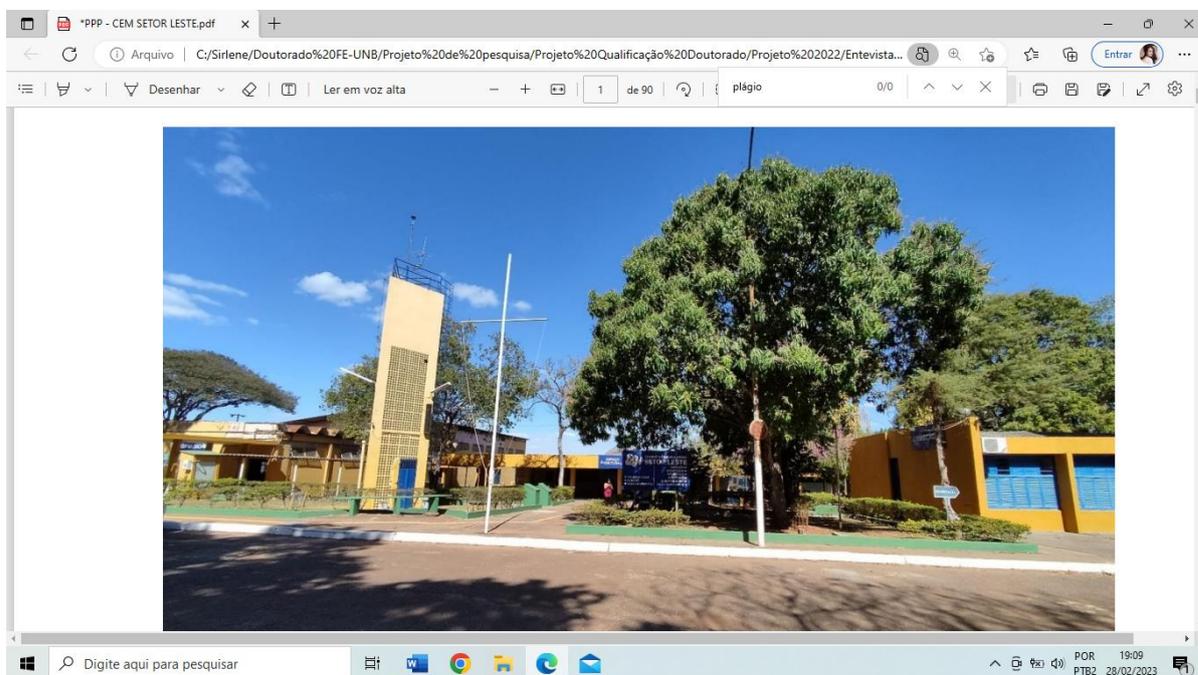
Nota: Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

O PPP do Centro de Ensino Médio Setor Leste aborda a pesquisa³² e destaca vários projetos para o seu desenvolvimento dentro de um macrocampo que é de iniciação científica e pesquisa, desdobrando esse macrocampo em vários projetos, como, por exemplo: *Projeto Feira de Ciências*, *Projeto Laboratório de Ciências da Natureza*; *Projeto Horta – uma visão*

³² Muitos termos abordados nos PPPs e que analisamos aqui, não estão abarcados na análise temática categorial, mas são de primordial importância para compreendermos a funcionalidade dos PPPs no quesito pesquisa, iniciação científica e temas e termos congêneres afetos à temática do plágio, à pesquisa de forma geral e não apenas à pesquisa na internet.

interdisciplinar; e *Projeto Ciência Tecnologia e Sociedade: Ética nas Ciências*, ao todo são 22 projetos a serem desenvolvidos ao longo de 2022.

Figura 14 – Exemplo de busca categorial



Fonte: PPP-CEMSL (2022).

O PPP chama a atenção para a necessidade de incentivar e aprimorar a leitura e, para tanto, orienta que os professores trabalhem os componentes curriculares referentes ao letramento, visando recuperar e melhorar os resultados da aprendizagem de um modo global e assim recomendam ensinar várias leituras ao estudante, como ensinar a ler o filme, a música, a notícia, o *e-mail*, o depoimento, a opinião, o discurso político, as entrelinhas, a obra de arte, o enunciado de uma questão, a bula de um remédio, as representações gráficas, enfim, ler o mundo a sua volta.

O acesso aos livros na biblioteca, à leitura e ao letramento estão presentes em nos projetos proposto no PPP do CEMSL, como feira do livro, projeto para estimular o hábito de leitura no cotidiano dos estudantes. O PPP propõe a aquisição de assinaturas anuais de dois jornais, um de circulação local e outro de circulação nacional, a fim de aprimorar a capacidade de pesquisa e viabilização de argumentação, mas nenhuma destas ocorrências se refere à pesquisa na internet a ser realizada pelos estudantes, por isso não foram categorizadas na tabela.

Quanto aos filmes, o PPP sugere apresentação de filmes, documentários e artigos científicos como fontes de conhecimento e preparação para realização de seminários e propõe um cineclube com a exibição de filmes e debates como parte de atividades extracurriculares. Dentro do eixo transversal, o documento propõe a educação para a diversidade e tem como meta a produção de filmes e legendas em inglês, português, espanhol e francês, a realização de um festival de curtas, produzido pelos alunos, de preferência na semana de realização do Festival de Cinema de Brasília do Cinema Brasileiro. Sobre pesquisa na internet, o PPP se remete à apresentação de *software* e *sites* de pesquisa para ferramentas de preparação do material a ser apresentados aos colegas e professores, sem detalhar a apropriação das informações por parte dos estudantes.

O PPP detalha outros projetos relacionados às ciências, ao esporte, ao lazer, ao cinema, à leitura, à cultura, à matemática e às profissões. O documento destaca, ainda, a necessidade de implementação de um laboratório de informática, com 40 *tablets*, *softwares* e projetor multimídia.³³

Dentro do macrocampo comunicação, cultura digital e uso de mídias, o CEMSL propõe *Projeto Rádio Setor Leste*, *Projeto Intervalo Cultural* e *Projeto Festival de Curtas*, e as ações previstas para desenvolver esses projetos são aquisição de equipamentos para uso em sala de aula propiciando condições de acesso às novas tecnologias, produção de instrumentos que integrem as linguagens da ciência e da arte, com objetivo de aprimorar o espaço pedagógico integrando o espaço escolar às novas tecnologias. Durante as entrevistas com os alunos, percebemos a *Rádio Setor Leste* em atividade nos intervalos entre as aulas.

Alunos e professores produzem os programas apresentados na *Rádio Setor Leste*, que aproveita o veículo para trabalhar a interdisciplinaridade, mas nenhum dos projetos se remete ao letramento digital, letramento midiático, letramento informacional em relação à eticidade no uso dessas e de outras mídias, quando da apropriação do conhecimento oriundo do ciberespaço.

Os PPPs do Centro de Ensino Médio da Asa Norte, do Centro de Ensino Médio Paulo Freire, do Centro de Ensino Médio Setor Leste, do Centro Educacional Gisno e do Centro de Ensino Médio Elefante Branco também se silenciam em relação ao plágio. Embora tenham projetos voltados para o desenvolvimento autoral, para a produção textual, especificamente sobre o plágio nada comandam no período analisado, o que, ao nosso ver, é uma falha, já que,

³³ Não foi possível voltar a campo e fazer análise da implementação das propostas de PPP nas escolas visitadas, em função da escassez de tempo e também em função de não ser objeto precípuo desta investigação.

nas entrevistas realizadas com 18 estudantes dessas escolas, os participantes deixam claro que são os professores e a escola a maior fonte de conhecimento sobre o assunto, conforme veremos no próximo capítulo, dedicado à análise das entrevistas com estudantes do ensino médio.

6 Entrevistas com estudantes do ensino médio

Cabe, primeiramente, pontuar que a pandemia da covid-19, que afetou o processo de ensino e aprendizagem no Brasil e no mundo, uma vez que impôs o fechamento de escolas para o ensino presencial durante um ano e meio para no Brasil e, conseqüentemente, também no Distrito Federal, afetou também o desenvolvimento deste estudo, pois o trabalho de campo é constituído de pesquisa em escolas públicas. A entrada em campo só foi possível a partir de agosto de 2022, quando foram realizadas, presencialmente, as entrevistas semiestruturadas. A todos os entrevistados foi submetido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Todas as escolas visitadas autorizaram a abordagem e as entrevistas, desde que não interferíssemos na rotina dos estudantes, por isso os procedimentos foram realizados durante o intervalo, no começo ou fim das aulas.

Para termos mais clareza a respeito da temática do plágio no ensino médio, além de analisarmos as orientações dos livros didáticos, do edital e dos PPPs das escolas pesquisadas sobre o assunto, realizamos 18 entrevistas com estudantes do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas do Plano Piloto, quais sejam: Centro de Ensino Médio Asa Norte, Centro de Ensino Médio Paulo Freire, Centro Educacional Gisno, Centro de Ensino Médio Elefante Branco, Centro de Ensino Médio Setor Leste. Pesquisas de natureza qualitativa, como esta, se justificam, entre outras razões, pela necessidade de conhecimento das complexas relações estabelecidas entre aparatos tecnológicos e homem, ou seja, entre o desenvolvimento dos mecanismos infocomunicacionais e o jovem contemporâneo, cuja destreza na apropriação do conhecimento, nesta década de código aberto, de fácil acesso a quaisquer conteúdos, o torna marcadamente vulnerável.

A opção por ouvir estudantes das escolas localizadas no Plano Piloto, em Brasília (DF), se deu em função da densidade estudantil nessa área. O volume de jovens que estudam no Plano Piloto é o maior do Distrito Federal. Conforme dados da Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN) (2022), o Plano Piloto atende a 18% de toda a rede dos estudantes do Distrito Federal; outra justificativa é que as escolas, onde os entrevistados estudam, utilizam as coleções de livros por nós analisados.

Com essas entradas em campo, buscamos compreender melhor o assunto e conhecer essa fatia da realidade por meio de perguntas de natureza: interrogativa, descritiva, hipotética, avaliativa e consequencial, segundo as diretrizes de Trivinos (2011), relacionando a natureza das perguntas com os hábitos de pesquisa, os livros didáticos e apropriação do conhecimento

oriundo da rede mundial de computadores. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas seguindo os princípios elencados, de acordo com Bardin (2011) e Trivinos (2008). As análises que se seguem obedecem aos procedimentos de análise de conteúdo temático-categorial (BARDIN, 2011), que também pautou as análises dos livros didáticos, do edital normativo de produção dos didáticos e dos PPPs de cinco escolas públicas de Brasília (DF).

O fator interpretativo é um dos itens componentes da pesquisa qualitativa: além de não tomar por essencial a representatividade numérica, a pesquisa qualitativa permite contato direto e interativo do pesquisador com o fenômeno, objeto ou sujeito da sua pesquisa, permitindo a aferição do fenômeno estudado por meio da interpretação dos dados, o que também encontra respaldo em Bardin (2011). Os nomes utilizados nesta produção textual são fictícios para manter a identidade dos estudantes entrevistados.

O perfil dos entrevistados e hábitos de pesquisa do jovem estudante contemporâneo está no capítulo dedicado à juventude e tecnologia, aqui temos um pequeno recorte do perfil dos entrevistados nesta pesquisa. A idade dos 18 estudantes entrevistados varia entre 17 e 21 anos. Sobre a rotina de pesquisa para fazer trabalhos escolares e entregar para os professores, há unanimidade: a pesquisa é realizada na internet, majoritariamente por meio de buscas no Google – apenas um estudante não usa o Google como buscador para pesquisas e outra estudante, apesar de reconhecer que não faz as tarefas e os trabalhos, apesar não os entrega aos professores, respondeu às indagações de hábito de pesquisa, portais e mídias preferidas, noções e cuidados com o plágio.

Isis, por exemplo, quando questionada sobre a maneira como faz buscas na internet relata: “Autonomamente, tanto que eu já conheço alguns portais, Brasil Escola, Estude, diversos portais que eu já usei durante minha vida toda, eu sigo eles, eu não procuro outros portais, mas quando eu acho eu não tenho preferência nenhuma não, o que estiver me explicando eu vou acreditar sim” (ISIS, 2022).

6.1 Compreensão sobre o plágio

Somente um, entre 18 estudantes entrevistados, não soube definir, o que é plágio. Todos os outros tem alguma noção ou sabem conceituar o plágio. Apenas um estudante, entre 18 entrevistados, não reconheceu cometer plágio de forma acidental ou intencional durante o ensino médio. A fonte de informação dos estudantes sobre o plágio é majoritariamente os professores, e alguns foram informados sobre o plágio por meio de alertas da internet em momentos de migração de conteúdo ou foto, como no exemplo da Figura 15, a seguir, da atriz

Gal Gadot, no filme Mulher-Maravilha 1984. A imagem foi retirada do buscador Google, na seção Imagens, e publicada pelo *site* da Revista Veja em uma matéria sobre a estreia do filme no Brasil. Ao clicar na imagem para utilizá-la, o portal que a abriga emite diferentes alertas aos usuários; o Google, por exemplo, alerta que a imagem que o navegador pretende usar tem direitos autorais, conforme pode ser visto na figura.

Ao clicar em “saiba mais”, é possível acessar conteúdo sobre: o que são direitos autorais; quais tipos de obras estão sujeitas a direitos autorais, além disso o conteúdo explica que alguns detentores de direitos autorais disponibilizam as próprias obras para reutilização não remunerada, com alguns requisitos e remete o usuário para um outro *link* para saber mais sobre as licenças *Creative Commons* (licença controlada por uma organização sem fins lucrativos que leva o mesmo nome, com autorizações para uso comercial ou não, desde que sejam dados os devidos créditos ao autor original). É possível, ainda, conhecer as condições de uso da imagem, quais os casos de permissão para compartilhar o conteúdo; quem determina a detenção de direitos autorais; o que são patentes; o que é marca registrada, a política de infração de direitos autorais; possíveis consequências da violação de direitos autorais; perguntas frequentes sobre direitos autorais. No exemplo da imagem da Mulher Maravilha, o Google Imagens emitiu alerta na fotografia e, ao entrar na página que abriga a matéria, o *site* da revista dá os créditos ao autor original da foto, no caso do exemplo, trata-se de uma foto de divulgação, conforme Figura 16.

Figura 15 – Exemplo de indicação de fonte de imagem na internet com alerta de direitos autorais no uso



Fonte: Google imagens

Figura 16 – Exemplo de indicação de fonte de imagem na internet com créditos de autoria



Fonte: Revista Veja.

No Quadro 1, temos a descrição dos estudantes sobre a forma como compreendem o plágio. A percepção dos estudantes sobre o plágio guarda estreita relação com a cópia, com o “copiar e colar” da internet, conforme veremos.

Quadro 1 – Compreensão sobre o conceito de plágio

Categorias	Subcategorias	Unidade de contexto/unidade temática	
		Você sabe o que é plágio? Se sim descreva por favor:	
Plágio	Conceito de plágio	Alessandro: Não, não sei.	Andreia: Plágio é quando você pega coisa da pessoa e coloca no seu nome.
		Carlos: É quando a gente copia algo de alguém, acho que seria isso, sem a autorização da pessoa ou sem citar a pessoa.	Antônia: Plágio é quando a gente pega uma coisa que não é nossa de outra pessoa.
		Denise: Sei, é quando você pega o texto de uma pessoa, que ela escreveu e reescreve dizendo que é tipo seu, sem citar o nome da pessoa.	Eva: Eu acho que é copiar uma coisa que não foi escrita por você.
		Cláudio: Sim, é uma imitação de alguma coisa, uma imagem, uma cópia.	Geralda: É você pegar uma obra que não é sua e usar como sua.

(Continua)

(Continuação)

Categorias	Subcategorias	Unidade de contexto/unidade temática	
		Você sabe o que é plágio? Se sim descreva por favor:	
Plágio	Conceito de plágio	<p>Isis: Eu considero plágio aquilo que você pega para você, por exemplo, vamos usar de referência o documentário que eu fiz, você pegar exatamente o que a pessoa falou no documentário, colocar no seu trabalho e colocar o seu nome escrito nele. Eu acho isso muito cara de pau, porque não foi você que teve esforço de fazer aquele documentário, foi outra pessoa. O único senso que teria era de você referenciar que você pegou a informação de um outro vídeo, de uma outra fonte, aí não partiu de você. Então plágio é basicamente isso, você pegar direitos autorais de outras pessoas e classificar como você próprio.</p>	<p>Icaro: Bom, eu acho que plágio em si é você... não é só copiar a ideia de maneira bem direta, eu acho que muitas vezes o plágio também é você não dar... como eu posso dizer? O crédito para a pessoa, mesmo que você tenha baseado a sua ideia na dele, mesmo que seja diferente também eu acho que você deveria dar esse crédito, porque foi por onde você começou a sua linha de pensar e começou a fazer com suas próprias palavras, ou mesmo que você tenha só copiado da pessoa, mas sempre é necessário.</p>
		<p>Ivana: Plágio é quando... no meu entendimento é quando você pega algo e você copia do mesmo jeito que está, você pode até alterar algumas coisas, mas você copia de alguém aquilo, e onde você não colocar a fonte, você usa como se fosse seu ou feito por você.</p>	<p>Ivan: É copiar a ideia de outra pessoa.</p>
		<p>Renata: Plágio é você copiar uma coisa e não citar a fonte, como se você tivesse feito.</p>	<p>Marcela: Sim, o plágio é quando você copia o trabalho de outra pessoa, pode ser tanto da internet, um vídeo que você não colocou a referência.</p>
		<p>Valdir: Copiar a ideia de outra pessoa.</p>	<p>Solange: Sei, plágio é você pegar algo que não é seu e transformar como se fosse seu.</p>
		<p>Marlete: O plágio seria você pegar alguma coisa que já foi criada e usar ela sem adicionar nada, só copiar.</p>	<p>Raíssa: É quando você pega exatamente o que está escrito no texto inspirador, ou também fala com as mesmas palavras quando você vê um vídeo.</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas.

Pelo conteúdo das entrevistas, a noção de plágio aparece associada à cópia literal, à cópia sem citação da fonte consultada, à imitação, entre outros. Sobre o plágio acidental, no relato dos estudantes, encontramos as mais variadas justificativas. A estudante Andreia, por exemplo, afirma que agora, durante o ensino médio, especialmente em função da preparação para o Enem e outros exames seletivos para ingressar na universidade, toma mais cautela com o plágio: “[n]ormalmente em trabalhos de pesquisa eu plagiava bastante, principalmente no fundamental”. A estudante Antônia reconhece que plagiou por falta de tempo para fazer as tarefas: “[e]m alguns trabalhos de português já, eu peguei da internet, porque eu não estava

tendo tempo, já que eu trabalho também” O estudante Cláudio, lamenta ter compreendido o que é plágio, “da pior forma possível”, nas palavras dele. O estudante foi punido pelo professor, com devolução e anulação do trabalho entregue. “[d]epois da bronca, aí nunca mais você esquece” (CLAUDIO, 2022).

A estudante Ivana, reconhece que copia da internet, mudando as palavras dos autores, todavia, não faz a citação de autores e fonte de pesquisa: “[...] a gente não coloca a fonte, a gente coloca somente o que a gente entendeu, e até as vezes mudamos pras nossas palavras, mas no caso isso é considerado plágio, então geralmente é assim” (IVANA, 2022). No relato de Ivana, percebemos o plágio por paráfrase. Já a estudante Raíssa reconhece que não é acidental quando copia e cola da internet: “[e]m texto mesmo, as vezes eu vou lá e escrevo mesmo, nem é incidental, porque... bem às vezes mesmo a gente vai lá, pega rapidinho e entrega, por causa da pressa” (RAÍSSA, 2022). Percebemos, pelas entrevistas, que os estudantes correlacionam plágio a simples cópia e alguns reconhecem que a conduta é intencional mesmo.

Questionados se estão preparados para evitar o plágio, 14 entre 18 estudantes entrevistados afirmaram que sim, mas, quando questionados se os colegas estão capacitados para evitar o plágio, metade dos estudantes sentencia os pares ao despreparo, e as justificativas estão na ordem do desleixo e preguiça, conforme relata Marcela: “[e]u já vi alguns colegas meus que literalmente copiaram e colaram” (MARCELA, 2022). Para Marlete, “[t]em uma quantidade preocupante de estudantes que não entendem sobre plágio” (MARLETE, 2022). A estudante Denise relata: “[s]im, acho que alguns fazem de propósito mesmo, porque tem preguiça e faz”, (DENISE, 2022). Para a estudante Eva, o plágio ocorre por desconhecimento e desinteresse:

[f]alta estudar, porque a gente não tem como evitar o plágio sem saber como evitar o plágio. Na verdade, a falta de interesse também, porque a gente plagia porque a gente não tem interesse de fazer, eu copio um exercício de um colega porque eu não tenho interesse de aprender o conteúdo que eu estou vendo (EVA, 2022).

Inusitadamente, apesar de 14 estudantes se sentem preparados para evitar o plágio, metade dos mesmos 18 estudantes entrevistados não percebem seus pares preparados para evitar a conduta e o desinteresse e preguiça são, na concepção deles, embargos à conduta ilibada, conforme Eva, Denise, Marcela, e Isis, que desabafa:

[s]im, na minha sala, é porque ela é dividida, tem o meu grupo e tem outro grupo, eu acredito que do meu grupo algumas pessoas sabem o que não fazer e (o que fazer) em relação ao plágio, mas tem outras pessoas que copiam mesmo e não quer saber, e eu

acho que não tem muito o que falar com essas pessoas, porque sabem que estão fazendo errado, mas permanecem, por conta da preguiça, de zero esforço, classifico essas pessoas assim (ISIS, 2022)

Apesar de se considerar preparado para evitar o plágio, o estudante Icaro acredita que vai incorrer na conduta: “[j]ustamente porque não nos atentam muito sobre isso, não é uma coisa que fica sempre na cabeça, e justamente por ninguém cobrar isso, ninguém ensina, acaba ficando algo mais como responsabilidade nossa do que deles também” (ICARO, 2022). O desabafo de Icaro nos remete às ausências de orientações preventivas ao plágio nos livros didáticos e, também, na escola de forma geral.

Alguns estudantes creem que, para evitar o plágio, basta reescritura, ou seja, o plágio, na concepção deles, é apenas quando há cópia literal, como a Ivana relata:

[...] a gente tira aquilo das pesquisas e tudo mais, a gente pega... e quando a gente consegue ler aquilo e determinar que aquilo foi lido, a gente interpretou e entendeu o assunto, a gente consegue fazer da maneira que a gente pensa, e não plagiar, não copiar o que foi escrito. A gente tem o conhecimento daquilo, e a gente mesmo descreve (IVANA, 2022).

Apenas mencionar o *link* de origem da informação é a tática de alguns estudantes para evitar o plágio, como relata Ivan: “sempre falam para colocar os *links*” (IVAN, 2022). Os estudantes entrevistados se sentem preparados para evitar o plágio, mas temem incorrer na conduta, por esquecimento, ou erros em função da insuficiente orientação sobre o assunto, conforme desabafa Icaro:

[b]om, me sinto preparado, mas ao mesmo tempo eu tenho a sensação de que uma hora ou outra vai acontecer, mesmo que inconscientemente, que eu vou acabar errando e esquecendo. Justamente porque não nos atentam muito sobre isso, não é uma coisa que fica sempre na cabeça, e justamente por ninguém cobrar isso, ninguém ensinar, acaba ficando algo mais como responsabilidade nossa do que deles também (ICARO 2022).

Raíssa também chama a atenção para a nebulosidade que envolve a temática no ensino médio: “[e]u acho que falta ainda, na escola, eu acho que eles ainda têm que explicar mais” (RAÍSSA, 2022).

O despreparo por desconhecimento também foi citado por Carlos: “[a]lguns sim, mas a gente ainda vê alguns erros, o professor ainda corrige isso, até mesmo no terceiro ano ele ainda corrige alguns erros de plágio” (CARLOS, 2022). Para Marlete, “[t]em uma quantidade preocupante de estudantes que não entendem sobre plágio” (MARLETE, 2022). Os estudantes

também citam a falta de interesse em compreender e evitar o plágio, como Raíssa – “[a]lguns sim. É a mesma coisa, as vezes é até mesmo pelo interesse, tem gente que é mais interessada, tem gente que não é” (RAÍSSA 2022) – e Ivan – “[a]ssim, estão cientes, agora, se vai fazer ou não eu não sei” (IVAN, 2023).

Sete, dos 18 estudantes ouvidos, acreditam que escola e professores orientam sobre o plágio, mas oito deles acreditam que esses profissionais não orientam suficientemente, conforme Renata, Antônia, Marlete, Marcela e Ivana, respectivamente: “[a]cho que não, porque na maioria dos trabalhos eles não pedem fonte”, (RENATA,2022); “[e]les não comentam muito sobre isso não”, (ANTÔNIA,2022); “[j]á me alertaram uma vez só, mas eu fiz isso várias vezes, e só depois eu fui descobrir que era realmente” (MARLETE,2022); e “[n]ão o suficiente, mas alguns até tentam”, (MARCELA,2022). Segundo Ivana,

[n]ão, é muito pouco falado sobre isso. Geralmente fala para a gente pesquisar, igual eu citei, em relação a trabalhos, a gente sempre colocar de onde a gente tirou a fonte, mas em questão de atividades é tipo...:’Não copie da Internet, não pega disso, leia, faça você mesmo’, o básico é isso (IVANA, 2022).

No relato de Marlete, percebemos que os estudantes não se sentem suficientemente orientados sobre a prevenção ao plágio, pois a estudante reconhece que já cometeu plágio várias vezes. Para a estudante Ivana, a orientação é básica e de forma geral, há uma demanda maior dos estudantes para orientações preventivas ao plágio, conforme lemos nesses relatos de entrevistas.

6.2 Pesquisa na internet

Dentre as perguntas avaliativas de conduta, os estudantes foram questionados se assistir vídeos para compreender determinado assunto e fazer tarefas, mas não citar o vídeo, pois a tarefa foi elaborada com suas próprias palavras, é uma ação correta, 11 estudantes acreditam que é incorreto, quatro acham que foi correto e um estudante não soube se posicionar. Cláudio, por exemplo, justifica que assistir vídeos é uma forma de estudo e que se o estudante fez a tarefa com as palavras do próprio estudante, não é necessário mencionar a fonte. De maneira semelhante pensa Carlos: “[o] YouTube pode ser considerado uma forma informal de receber a mensagem, a notícia, mas de mesma forma, como você vê na televisão, o jornal, e você cita, creio que no YouTube também você tem que citar a fonte, quem que falou isso” (CARLOS, 2022).

Para Antônia, basta deixar o professor ciente da fonte: “[n]ão, porque ele tem que avisar para o professor de onde ele tirou aquela ideia” (ANTONIA, 2022). Para Ivan e Marcela, não é necessário citar: “[e]u não acho que seja plágio, a pessoa só pegou o conhecimento, juntou e fez da sua perspectiva” (IVAN, 2022); “[e]u acredito que dessa forma não seja plágio, a pessoa adquiriu conhecimento e fez o próprio resumo dela” (MARCELA, 2022). Para Valdir, é opcional, e, para Isis, é uma forma de estudo e não incorre em conduta plagiária se o estudante não replicou exatamente o que foi dito no vídeo.

Olha, eu já fiz isso diversas vezes, e eu acho que quando você assiste um vídeo, você está procurando entender o que aquele vídeo quer passar, mas não necessariamente falar no mesmo assunto que o vídeo. Então, por exemplo, se eu assisto aula sobre a segunda guerra mundial, e o que foi dito no vídeo coincidentemente é dito em outros diversos portais, eu acho que aquilo que aquele conteúdo que é passado, então não é necessariamente plágio, porque é uma coisa que todo mundo fala, não é uma ideia própria, não é um direito autoral seu, então não considero incorreto, mas quando você copia exatamente o que está falando no vídeo, aí eu acho incorreto, porque é uma fala que não foi sua, você não interpretou, não teve nenhum esforço (ISIS, 2022).

Quanto à aplicabilidade na apropriação do conhecimento oriundo dos veículos de comunicação de massa, como a televisão, quatro estudantes disseram não ser necessário citar o canal, ou o documentário, para Cláudio, a citação está vinculada à exigência do professor: “[d]epende, se pedir a fonte, é necessário que coloca” (CLAUDIO, 2022). Parece latente a citação vinculada à exigência do professor ou à cópia literal do texto, conforme pontua Alessandro: “[s]e o professor pedir” (ALESSANDRO, 2022).

Apesar de 10, dos 18 estudantes entrevistados, afirmar que prefere pesquisar em textos do que em vídeos, eles ressaltam que não dispensam os vídeos nas buscas feitas de forma autônoma na internet, apenas um aluno pesquisa pelos sítios orientados pelos professores, sendo que o Google goza de preferência quase absoluta nas buscas, conforme indicam Ivana, Cláudio, Raíssa e Isis – “[g]eralmente eu pesquiso textos, e como você falou, vou mais no YouTube, vejo uma coisa para fazer um resumo” (IVANA, 2022); “[s]inceramente, eu uso parte de cada um, eu uso um pouco de *podcast*, um pouco de *site*, um pouco de vídeo, aí eu junto tudo aquilo no meu entendimento e faço o trabalho” (CLÁUDIO, 2022; “[d]epende da matéria, porque uns é melhor ver vídeo, outros é melhor ir no texto, então vai depender” (RAÍSSA 2022). Isis pondera:

[a] minha preferência é vídeo, porque eu acho que o vídeo você ouve e você, com o auxílio da legenda, você ouve e lê ainda, e consegue ir montando uma coisa com as suas palavras. E através do vídeo você também consegue ver resumos, ver outras

pessoas descrevendo sobre o assunto, e *podcast* nunca cheguei a experimentar não, não sei se eu me daria bem (ISIS, 2022)

Dos 18 estudantes entrevistados, 11 afirmam que as suas escolas não têm pesquisas de Iniciação Científica, sendo que dois entrevistados fazem o curso de iniciação científica na UnB³⁴. Quanto às instruções de paráfrase, 14 estudantes afirmam que os professores ensinam as técnicas para tal procedimento, especialmente em língua portuguesa, redação e projeto disciplinar (voltado para o PAS³⁵ e Enem³⁶, mas citam, também, sociologia, artes, geografia, biologia e educação física. Entre os estudantes entrevistados, 11 afirmaram que seus professores ensinam a fazer citação literal.

Questionados a respeito das matérias ou disciplinas que dão orientações sobre citação, o destaque foi para os projetos disciplinares como propulsores principais desse conhecimento, conforme Cláudio: “[e]nsina sim, tem um projeto disciplinar que é próprio para isso, que é de redação e explica tudo sobre isso” (CLÁUDIO, 2022). Todavia, quando questionados se conhecem ou utilizam as normas técnicas da ABNT na produção textual, apenas três estudantes, de um total de 18, afirmam conhecer e utilizar apenas quando exigido pelos professores. Carlos, que cursou o ensino fundamental em escola privada e, para fazer o ensino médio, migrou para escola pública, lamenta a inexigibilidade do uso das normas ABNT no ensino médio na escola pública em que estuda.

Acho que além do ensino, além do professor falar que é errado, ou então explicar o que é para a gente, eu acho muito interessante ele trazer formas de não plagiar, de mostrar redações para a gente, de como pode ser feito, ou então se a gente precisar botar alguma informação, ele ensinar: ‘Não, é assim que bota a informação, você tem que citar em um trabalho’, mostrar as regras da ABNT, eu sinto falta na escola pública... eu aprendi em escola particular, e vim fazer meu ensino médio na escola pública, eu sinto falta disso, da regra da ABNT, de trabalhos assim, que eu fazia muito, hoje eu não faço mais (CARLOS, 2022).

³⁴Esses cursos são desenvolvidos por meio de projetos de extensão, projetos de iniciação científica no âmbito da educação básica da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal, oficinas com voluntários e outras parcerias e programas.

³⁵PAS é o Programa de Avaliação Seriada, que é um processo seletivo criado pela Universidade de Brasília em 1995 como alternativa ao vestibular para ingresso na Universidade (PAS). O PAS acontece em três etapas: uma a cada ano do ensino médio. Ao final de cada ano do ensino médio, aplica-se a prova relativa aos conhecimentos adquiridos naquele ano de estudo. A classificação dos candidatos é feita após a prova da terceira etapa, com base na média ponderada (pesos 1, 2 e 3) obtida nos resultados das provas realizadas ao final de cada série. (Fonte portal UnB, 2023).

³⁶O Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), avalia o desempenho do estudante ao fim do ensino básico, é critério de seleção para o ingresso no ensino superior. (Fonte portal do MEC. 2023).

Conforme percebermos no lamento de Carlos, ainda persevera uma lacuna nas orientações relativas à citação e ao uso adequado das fontes no ensino médio.

Para compreendermos com maior profundidade a noção que os estudantes têm sobre o plágio, elaboramos perguntas de natureza hipotética, nas quais os estudantes puderam agir ou tomar decisões dentro de situações fictícias, todavia passíveis de ocorrer em sala de aula. Sobre o plágio mosaico, 11 estudantes acreditam que, ao mesclar ideias de diferentes autores, reescrever usando as próprias palavras e não citar a fonte é incorreto, dois estudantes não souberam se posicionar e cinco deles acreditam que não é necessário citar, ou seja, não compreendem o plágio mosaico como plágio. É o caso de Carlos, Claudio e Ivana: “[e]u acho que isso não é plágio, eu acho que ele agiu corretamente em ter entendido o que era passado e ter escrito com o que ele entendeu” (CARLOS, 2022); “[v]amos dizer que sim, vamos dizer que não, porque ele está escrevendo com as palavras dele, então se ele citar os autores assim... então não sei se tem muita necessidade não” (CLAUDIO, 2022); “[s]e ele mesclou as ideias, fez com as palavras dele, tendo conhecimento disso, e fez sua própria pesquisa a parte, eu acho que não está tendo plágio, ele está fazendo da pesquisa dele” (IVANA, 2022). Porém, para Icaro, Eva, Isis, os autores consultados devem ser citados: “[n]ão, definitivamente não, porque foi como eu disse, ainda que ele tenha usado e se baseado em várias ideias diferentes de vários autores diferentes, o crédito necessário é essencial” (ICARO, 2022); “[n]ão. Porque você está tirando sua ideia de ideia de outras pessoas, não é genuíno seu, você juntou outras coisas e criou uma, mas não é sua” (EVA, 2022). Para Isis, é errado não citar:

[e]u não acho correta, porque como você disse, são muitos *sites*, muitas ideias que foram tiradas de cada autor diferente, então quando eu fiz esse trabalho recentemente, a gente teve muitas referências, porque foi um conteúdo muito abrasivo, globalização, é muita tese que tem que colocar no trabalho, então cada guia que a gente abria e via que tinha alguma informação importante, a gente copiava e colava o *link* nas referências, então eu acho interessante sim (ISIS, 2022).

Sobre a citação das imagens, apenas sete estudantes citam as fontes. A estudante Ivana por exemplo, faz uma distinção entre trabalhos para entregar para o professor valendo nota e as atividades do dia a dia e afirma que cita apenas quanto vai entregar para os professores: “[a] gente cita porque a gente tem que citar em relação a trabalhos, mas atividades como do dia a dia não, não citamos (IVANA, 2022). Cláudio também cita algumas vezes: “[t]em alguns trabalhos que sim, mas não necessariamente precisa (CLÁUDIO, 2022). E, para Isis, basta manter o *link* da imagem, mesmo quando o professor aconselha a retirar:

[a]s imagens, geralmente, quando a gente copia do Google, ela já vem com um *link* embaixo de onde essas imagens foram tiradas, e a professora aconselha tirar, só que eu sempre deixo porque não faz diferença, se a professora quiser saber de onde eu peguei aquela imagem, vai estar lá um *link* o nome da página, do *site*, vai estar lá embaixo. (ISIS, 2022).

Relativo a perguntas de natureza consequencial, questionamos: se você vier futuramente a trabalhar em uma profissão que exija escrever textos, a exemplo de relatórios ou resumos que exigirão consultar outras fontes, e se você não tivesse aprendido a citar as fontes consultadas no ensino médio por que o livro didático, assim como seus professores, não trataram do assunto e se você ainda não tiver cursado uma graduação superior, isso terá ou não alguma consequência nas suas atividades profissionais? Por quê?

Fatídicas consequências relacionadas ao desenvolvimento do trabalho ou da profissão no dia, como perder um processo seletivo para ingressar na universidade, má qualificação para o trabalho foram apontadas por todos os estudantes em relação ao questionamento, apenas um deles não soube apontar – “[i]a me atrapalhar bastante, eu precisaria de uma orientação para eu poder saber que rumo seguir” (ANTÔNIA, 2022), “[e]u seria mal qualificado por conta de cometer esses erros básicos, (CARLOS, 2022), “[e]u poderia perder um vestibular, um curso, não sei, por falta de orientação” (CLAUDIO, 2022), “[e]nquanto profissional, eu tenho que entender tudo que me é proposto, então se eu tenho esse tipo de conduta, talvez eu não seja um bom profissional” (GERALDA, 2022).

Questionados sobre a gravidade de um estudante do 3º ano do ensino médio copiar e colar conteúdo da internet e entregar ao professor como uma tarefa avaliativa, sem citar as fontes consultadas, apenas três estudantes não observam gravidade no ato hipotético. Dos que enxergam como grave, Geralda reconhece que ainda faz isso as vezes, mas reconhece que é um problema e que precisa ser reconhecido como problema. Para Denise, não é grave “[n]ão é grave não, mas eles sempre percebem, os professores” (DENISE, 2022). Para Eva, é complicado lidar com o plágio:

[d]epende, é errado, mas é muito difícil você meio que... um professor zerar um exercício por plágio, é complicado até para o professor, é muito... eu acho que é também inviável, às vezes, porque nem sempre a pessoa é consciente disso, mas a maioria é, mas nem sempre, então é complicado você lidar com plágio. (EVA, 2022).

A insuficiente orientação sobre o plágio é, no parecer de Icaro e Renata, algo de desagrava o plágio, ou seja, suaviza, alivia a conduta: “[s]im, eu acho grave, mas como não é uma coisa que é muito atentada, a gente... como eu posso dizer, a gente muitas vezes vê isso

como algo não tão grave quanto realmente é” (ICARO, 2022); “[a]cho que sim, mas as pessoas enxergam como algo banal, mas é bem importante citar” (RENATA, 2022).

Questionados sobre quais as sugestões de medidas que escolas, professores e estudantes devem tomar para que o plágio não seja cometido nos trabalhos escritos dos estudantes, conscientização e estímulo à produção autoral foram os principais apontamentos.

Questionamos os estudantes entrevistados se o livro didático orienta suficientemente os estudantes sobre a prevenção ao plágio e 12 dos 18 estudantes entrevistados foram unânimes em afirmar que nunca encontraram essa orientação, conforme afirmam respectivamente Isis e Ivana:

Sim, eu já vi alguns livros em relação ao plágio aqui de Brasília, eu já vi alguns livros fazendo referência a outros conteúdos de inglês, mas colocando a referência, mas ao plágio na cara dura eu nunca vi falando, e também alertando que não é certo você copiar um texto que já está ali (ISIS, 2022)..

Eu acho que nem orientam, porque muitos dos nossos livros, que são até bem antigos, não foram renovados, são ali os que tem na internet, dá para um aluno pegar, colocar na internet, colar e está tudo ali, a resposta em mão para os alunos. Então acho que não orienta, porque se está em um lugar público, onde qualquer pessoa pode ter acesso, por mais que tem orientação, não tem algo que determina que ele não vai colar e não vai fazer aquilo, plagiar (IVANA, 2022).

A estudante Ivana traz um dado interessante ao se referir à internet como um local público, onde qualquer pessoa pode ter acesso às informações e em condições de obtê-las. Nesse sentido, acreditamos que falta, entre outras coisas, alfabetização midiática na apropriação do conhecimento em rede, afinal as infovias disponibilizam as informações em código aberto e nem todos os portais ou informações, como algumas imagens emitem alerta no cuidado com o uso das informações.

Questionamos se o livro didático deve orientar seus usuários preventivamente quanto ao plágio, apenas dois estudantes creem desnecessária a empreitada, os outros 16 creem que não é necessário, conforme afirmam Andreia e Eva: “[a]cho que nem tanto, porque livro geralmente já tem tudo na internet hoje em dia. (ANDREIA, 2022); Eva se posiciona contra o livro didático: “[e]u sou contra o livro didático. Nunca peguei na escola” (EVA, 2022).

Os estudantes que se posicionam favoravelmente às orientações preventivas nos livros didáticos se justificam em função das exigências dos processos seletivos, como Enem, PAS e vestibulares, como Carlos, Isis, Raíssa e Ivana: “[c]om certeza, como pré-universitário, eu acho isso muito interessante, porque se fosse uma pesquisa minha, por exemplo, eu queria ser citado,

queria que ninguém roubasse minha ideia”, (CARLOS, 2022). Isis: “Sim, eu acho bem importante, porque é o livro didático que a gente usa nas aulas, e ter ali o alerta, tipo: “[g]ente, não copiem isso na cara dura, façam referência com suas próprias palavras, eu acho que iria influenciar mais os alunos a lerem e interpretarem mais, do que só copiar” (ISIS, 2022). Raíssa: “[s]im. Para quando for mais para frente também, questão de faculdade, a gente já ter mais experiência, ou fazer algum vestibular, uma prova” (RAÍSSA, 2022). Ivana: “[e]u acho que é importante, na realidade, seria o mínimo” (IVANA, 2022).

6.3 A utilização do livro didático

Mesmo com o enfoque da pesquisa centrado em levantamento, por meio de entrevistas, sem uma ampla base de dados, por meio de uma análise qualitativa, e não quantitativa, um dos aspectos surpreendentes que surgiu neste estudo é a subutilização dos livros didáticos pelos estudantes entrevistados, que apontam a baixa ou inexistente demanda dos professores pela utilização desse material.

Apenas um estudante, entre os 18 entrevistados, afirmou usar os livros didáticos, os demais nunca usam, usam pouco ou raramente. Entre as justificativas para a subutilização está a baixa ou inexistente demanda dos professores, por utilizarem material que os estudantes supõem que os próprios professores produzem. Eles também citam como justificativa para não usar o livro didático, o desconforto do peso físico do livro impresso em papel; nas tarefas para casa preferem pesquisar na internet. Icaro, em agosto de 2022, não havia usado seus didáticos ainda. Antônia também afirma que não está usando os livros didáticos.

Isis, por exemplo, afirma que nem chegou a pegar os seus livros didáticos:

[m]eus livros didáticos ainda estão na biblioteca da minha escola, mas eu acho que quando você tem um livro didático, que querendo ou não é um peso na mochila, em comparação a um conteúdo que tem na internet muito mais abrangente através do seu telefone, tanto que eu carrego um tablet, tablet é exatamente para isso, porque eu tenho o PDF dos livros, então eu converso com os professores: ‘Professores, eu prefiro PDF, porque o PDF consigo fazer em qualquer lugar’, já livro não é em todo lugar que consigo levar um livro na mochila. Então eu uso muito pouco livro didático, quando eu uso é raramente para uma prova por consulta, algo assim do tipo, mas eu sempre prefiro conteúdo na internet mesmo (ISIS, 2022).

A estudante Eva nunca pegou seus livros didáticos na escola e se diz contra o livro:

[e]u sou contra o livro didático. Não em si o livro didático, mas o livro didático, ser obrigado a usar o livro didático em papel, porque eu acho que a gente tem celular, a gente tem computador, muito melhor, e a gente [...] eu não trago o livro por causa do peso, por causa do trabalho que consultar uma vez, uma página, eu nem tive o trabalho de pegar aqui na escola para levar para a minha casa, porque eu acho que é desnecessário (EVA, 2022).

Valdir diz usar pouco os livros didáticos porque prefere a pesquisar na internet. Nos trechos transcritos, os estudantes relatam pragmatismo e utilização de aparelhos cada vez mais leves e modernos para realização de pesquisas. A estudante Raíssa, por exemplo, utiliza os didáticos de acordo com a demanda dos professores, o que, em sua avaliação, é raro: “[m]uito pouco. A maioria (dos professores) não pede, aí a gente nem mexe” (RAÍSSA, 2022). Denise também só utiliza se solicitado por professores: “[s]ó quando o professor passa atividade assim do livro mesmo” (DENISE, 2022). Por sua vez, Renata declara: “[a]gora no terceiro ano, bem escasso, não peguei tanto livro” (RENATA, 2022). “Na escola é frequência mínima, a gente não utiliza muito o livro didático, até porque está bem antigo os conteúdos da nossa matéria, e em casa também bem pouco” (IVANA, 2022). E Solange, que quase não usa seus livros didáticos, afirma: “[E]u quase não uso, porque alguns livros que eles dão eu acho que tem algumas informações meio atravessadas, e eu prefiro fazer minha própria pesquisa” (SOLANGE, 2022).

Conforme vimos nos trechos de entrevistas citados, o pragmatismo juvenil, é uma das justificativas dos estudantes para não usarem o livro didático na modalidade impressa, como justifica a estudante Isis, que prefere pesquisar em PDF:

[...] Eu não cheguei a pegar meus livros didáticos. Meus livros didáticos ainda estão na biblioteca da minha escola, mas eu acho que quando você tem um livro didático, que querendo ou não é um peso na mochila, em comparação a um conteúdo que tem na internet muito mais abrangente através do seu telefone, tanto que eu carrego um tablet, tablet é exatamente para isso, porque eu tenho o PDF dos livros, então eu converso com os professores: ‘Professores, eu prefiro PDF, porque o PDF consigo fazer em qualquer lugar’, já livro não é em todo lugar que consigo levar um livro na mochila. Então eu uso muito pouco livro didático, quando eu uso é raramente para uma prova por consulta, algo assim do tipo, mas eu sempre prefiro conteúdo na internet mesmo. (ISIS, 2022).

Outra justificativa para a subutilização dos livros didáticos é a baixa demanda dos professores, como afirma Denise: “[s]ó [uso] quando o professor passa atividade assim do livro mesmo” (DENISE, 2022). Questionada sobre qual material os professores usam na sala de aula, a estudante Renata afirmou que os seus professores usam texto que eles mesmos produzem. O desconforto do peso físico do livro impresso em papel leva os estudantes a preferirem realizar

suas pesquisas na internet. Será que não estaria na hora de os gestores de livros didáticos no Brasil repensarem o suporte midiático dos livros didáticos oferecidos aos estudantes? Também não seria de bom tom averiguar as reais demandas dos professores, saber em quais as fontes navegam os professores para elaborar suas aulas? Será que recursos e que linguagens os professores desejam utilizar na preparação das aulas? Se não são os livros didáticos do PNLD que dão suporte aos professores para elaboração das aulas, quais são essas fontes de elaboração? Que fragilidades o PNLD possui para ser escanteado por professores e alunos? Essas respostas são necessárias para que a demanda real dos docentes e discentes possa ser atendida, pois, até 2022, tanto professores quanto estudantes recebiam o livro didático apenas impresso. Saber as fontes consultadas pelos professores para elaboração das aulas é de primordial importância, afinal, o livro oriundo do PNLD, até final de 2022, só era disponibilizado em suporte impresso.

Indagamos o MEC, a respeito do material digital, a CGPLI/FNDE disponibilizará, pela primeira vez, no Brasil, para todas as escolas públicas, as obras do PNLD 2023 destinadas aos estudantes e professores dos anos iniciais do ensino fundamental. A CGPLI/FNDE está desenvolvendo a plataforma Portal do Livro para que estudantes e professores possam acessar as obras didáticas digitais do PNLD 2023 ainda no ano de 2023 – “[l]embramos ainda que, nesse primeiro momento, serão atendidos os estudantes e professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Posteriormente, os materiais digitais serão disponibilizados para as demais etapas da educação básica” (COORDENAÇÃO-GERAL DOS PROGRAMAS DO LIVRO, 2023).

Cabe questionar se a etapa subsequente ao fundamental, que é o ensino médio, não deveria ter acesso ao material digital primeiramente, afinal, quanto mais adolece o estudante, maior seu tempo de acesso e demanda pela rede mundial de computadores, conforme vimos no capítulo dedicado ao jovem contemporâneo. É preciso compreender o porquê de os gestores do livro didático no Brasil começarem pelos anos iniciais do fundamental a disponibilização de livros em meio digital, que motivações levaram a essa tomada de decisão e que repercussão pode ter no processo de ensino-aprendizagem.

O que é um autor? Questionou Foucault, em 1969, pergunta que nunca foi tão pungente, afinal o autor, hoje, passados mais de 50 anos depois do livro do filósofo francês, pode ser um plagiário intencional, plagiário acidental, desavisado, desinformado, pode ser um copista, pode ser inteligência artificial como o Chat GPT, pode ser qualquer *software* ou aplicativo, pode ser um mosaico, uma tradução, e outros produtos frutos dos avanços infotecnológicos.

Nesse sentido, metade dos 18 estudantes entrevistados conhece algum aplicativo capaz de escrever um texto, ajudar a resumir ou dar respostas prontas às perguntas feitas. O *Brainly*

foi o único *site* citado nas entrevistas coletadas entre agosto e novembro de 2022, sendo que a principal justificativa para o uso é não saber a matéria, como explica Denise e Marlete, respectivamente: “[e]u usaria, porque tem dever que os professores passam e você fica sem saber o que fazer, aí tem que pesquisar” (DENISE, 2022). “Já usei para parafrasear. Assim, era um resumo... isso foi no fundamental, era um resumo que eu tinha que fazer, só troquei as palavras” (MARLETE, 2022).

Dos 18 entrevistados, somente quatro estudantes não usariam aplicativos de ajuda. Os que não usam e nem usariam (ou seja, que nunca usaram e que não desejam usar), são temerosos de perda da autonomia e capacidade autoral, conforme justificam: Eva: “[p]orque eu não ia querer falar que não foi uma coisa feita por mim, porque a ideia do trabalho é ser feita por mim, se eu colocasse que um aplicativo fez por mim não ia ser feito para mim, então não” (EVA, 2022). Apesar de já ter usado aplicativo de ajuda na produção textual, Solange alerta que não é ideal essa conduta: “[p]orque isso gera um conforto ali, você fica carente de informação, você precisa estimular a pensar e fazer com suas próprias palavras” (SOLANGE, 2022).

Entre os 14 estudantes que usariam, somente três citariam o aplicativo nas referências bibliográficas, quatro não citariam e dois deles citariam ou não a depender da demanda do professor. Para além das discussões em torno da defasagem de autoria, em torno da perda de autonomia que cerceia a utilização de aplicativos, assuntos que não vamos desenvolver nesta tese por não serem objeto precípuo desta análise, a citação ou não da autoria, quando utilizados esses recursos é o que precisamos pensar em função do plágio.

Essas indagações sobre o uso de aplicativos foram trazidas aqui para pensarmos que o plágio não ocorre somente de pessoas para pessoas, mas porque os aplicativos também podem dar respostas sem a devida creditação e que se o estudante utiliza um aplicativo e não cita nas referências, por efeito cascata pode cometer plágio. Pesquisadores da universidade do Estado da Pensilvânia, nos Estados Unidos, investigaram até que ponto modelos de linguagem natural que usam inteligência artificial para formular respostas e textos às perguntas de usuários conseguem gerar conteúdo que não se caracteriza como plágio. Marques (2023) relata que, depois de analisar 210.000 textos gerados pelo Chat GPT, os cientistas constataram que o plágio aparece com diferentes nuances. Marques (2023) relata que um dos autores do trabalho de Dongwon Lee afirmou que os cientistas ensinam os modelos a imitar a escrita humana, mas não os ensina a não plagiar, por isso o cuidado que tivemos em questionar os estudantes se conhecem esses aplicativos, se usam e se, ao usar, eles citam os aplicativos.

Solange, por exemplo argumenta: “[q]uando é trabalho valendo nota, assim uma coisa mais formal, é necessário, mas quando é um dever de casa, eu estou em dúvida e eu utilizo o app eu não cito” (SOLANGE, 2022). Por sua vez, Andreis pondera: “[t]em um *site*, só que eu não vou lembrar o nome agora, mas basicamente você pega um resumo de uma coisa, joga lá e faz outro resumo, a partir daquilo que você colocou. Eu já usei. Porque eu não sabia da matéria. Acho que não citaria” (ANDREIA, 2022). Cláudio também não citaria o aplicativo de ajuda “[...] não citaria. É uma ajuda, é uma forma de estudo, então não sei se é necessário não” (CLÁUDIO, 2022).

Pela análise das entrevistas realizadas, os estudantes têm noção do conceito de plágio – somente um estudante não soube dizer do que se trata –, embora essa conceituação esteja estreitamente relacionada à cópia literal. Eles também sabem algumas normas para evitar o plágio, todavia não se sentem suficientemente preparados para não as colocar em prática; todos reconhecem que já plagiaram, de forma acidental ou mesmo intencional, em algum momento da vida acadêmica, conforme relataram espontaneamente nas entrevistas. Embora se sintam parcialmente preparados para evitar o plágio, apontam o despreparo de seus colegas em função do desleixo e da preguiça: metade dos estudantes acredita que seus professores não orientam suficientemente sobre o assunto e todos lamentam a inexistência de orientações sobre o plágio nos livros didáticos, apesar de reconhecerem que não usam seus livros didáticos com frequência. Percebemos que o plágio, na concepção dos estudantes, está bastante vinculado à cópia literal, o que é uma falha, já que parafrasear ou reescrever com as próprias palavras sem citar a fonte é também uma forma de plágio.

Conforme vimos na literatura consultada, são escassos os estudos sobre o plágio e o ensino médio, dentre os estudos analisamos Gouveia (2018) que concluiu que comportamentos fraudulentos são muito frequentes em todas as instituições de ensino em diversos ciclos, incluindo os ensinos básico. Barbosa, Vieira e Rafael (2018), apontam que a maioria dos estudantes não considera o plágio como crime, e sim como uma “infração menor”, além de não recebem orientação adequada em relação ao plágio ao longo da vida acadêmica, queixa que reverbera também nos estudantes entrevistados nesta pesquisa.

Em Dias (2017), averiguamos que, na pressão cotidiano, prevalece a cópia em detrimento da autoria. O pesquisador afirma que a trivialidade do plágio no meio acadêmico pode originar-se ainda no ensino médio, assertiva que também coaduna com a nossa pesquisa. Nesse sentido, percebemos, na fala dos estudantes, de Ícaro e Renata, por exemplo, a banalização do plágio, que desagrava a conduta, somada à fala da estudante Ivana, cuja

percepção de permissividade em relação à apropriação de informações oriundas da internet, também é fator estimulante ao plágio.

Inclán (2016), analisando o ensino médio no México, identificou a prática recorrente de “copiar e colar” da internet para resolver as tarefas. Cronan, Mullins e Douglas (2018), que pesquisaram 1.353 estudantes do ensino médio, mapearam algumas trapaças e hipotetizam que a origem da desonestidade intelectual, com cópia indevida e plágio, pode ter origem ainda no ensino médio. Os pesquisadores também alertam para o aumento da violação das regras após o advento das TICs, ambas as temáticas coadunam com a proposta desta pesquisa de avaliar se os livros didáticos em perspectiva relacional à pesquisa dos estudantes na internet.

Sobre o aspecto formal da Iniciação Científica, os estudantes entrevistados não se sentem seguros para os procedimentos adequados: 11 afirmam que as suas escolas não têm curso de iniciação científica e apenas três estudantes afirmam conhecer as normas da ABNT. A insegurança demonstrada nos procedimentos de Iniciação Científica e o desconhecimento das normas ABNT nos leva a questionar o quanto o ensino médio no Brasil incentiva a pesquisa científica institucionalizada em universidades e centros de pesquisa. Leva-nos a questionar o quanto os discentes estão imersos na pesquisa como atitude cotidiana, conforme aconselha Demo (1996) e conforme postula Freire (1996).

Diagnosticamos, neste estudo do estado do conhecimento sobre o livro didático, que as grandes editoras ganham predileção tangencial na escolha desses materiais pelas escolas em função do poder de investimento em *marketing* – o Estado tem perfil corporativista, conforme apontam Choppin (2008), Melo (2018), Cassiano (2013), Sousa Neto, Almeida e Pessoa (2016), Xavier (2017) e Castro (2017). Sobre o livro didático, alertamos para a constatação de Melo (2018) sobre a tendência à internacionalização e o oligopólio do livro didático no Brasil, que atende a interesses econômicos internacionais e de grandes conglomerados nacionais, com políticas que dificultam a participação de editoras pequenas e volume de compra quase se equiparava ao de vendas em geral das editoras. Esse dado foi confirmado em Castro (2017), que realizou entrevistas com os autores de livros didáticos do ensino fundamental a respeito do plágio. Em relação aos livros didáticos no Brasil, especificamente os que atendem o PNLD, em pesquisa anterior, constatamos que “as editoras acatam plenamente o que ordena a cartilha do MEC” (CASTRO, 2017, p. 96).

Os jovens contemporâneos são pragmáticos, conforme constatamos nas entrevistas e no capítulo dedicado ao jovem e as TICs e estão imersos na convergência midiática, sendo essa uma das justificativas deles para a subutilização do livro didático, pois os jovens entrevistados

disseram que preferem pesquisar em PDF, na internet usando celulares e *notebooks*. Os estudantes entrevistados não reconhecem a importância substancial do livro didático e o utilizam pouco ou quase nada, também em função da baixa demanda dos professores. Averiguamos, na literatura consultada, que assuntos relacionados à pesquisa na internet e às TICs abundam nos periódicos científicos do Brasil e do mundo em diversos campos do conhecimento, todavia são escassos esses estudos correlacionados ao plágio.

Nascimento e Gasque (2017) apontam que os jovens do ensino médio não são competentes para lidar com a informação, os autores averiguaram também que as escolas particulares de ensino médio do Distrito Federal não desenvolvem estratégias de ensino da busca e do uso da informação na internet. Como averiguamos também no nosso estudo, os estudantes citam o Google como recurso de pesquisa e os docentes, ao corrigirem os trabalhos solicitados, desconsideram os textos que utilizam cópia da internet sem a devida referência, carência apontada também pelos estudantes entrevistados nesta tese. Nascimento e Gasque (2017) pontuam que os estudantes analisados por eles agregam recursos como videoaulas nas pesquisas na rede mundial. Em consonância com esses pesquisadores, destacamos também a necessidade de melhorar a busca e o uso da informação oriunda da internet.

Guimarães e Bridi (2016), em estudo correlacionado ao ensino médio, afirmam que o estudante contemporâneo está envolvido diariamente com as TICs, costumeiramente com a linguagem musical, televisiva e videoclipesca, dado que também averiguamos nas entrevistas com os estudantes aqui pesquisados. Estudos sobre as TICs com vínculos ao ensino médio e livros didáticos se referem às temáticas afins de cada área do conhecimento, em que também abundam estudos. Bueno e Carniel (2015) discutem a interação dos livros didáticos digitais aprovados de 2015 para o ensino médio, tratam do monopólio editorial, tratam da importância das TICs na aprendizagem e enfatizam a novidade da edição do triênio 2016-2018. Percebemos, dessa forma, em consonância com o estado do conhecimento sobre a temática da pesquisa na internet, uso das TICs aplicadas ao ensino e uso do livro didático, que persevera a necessidade de investir na competência digital dos estudantes.

Dentro do viés de uso das TICs, sobre aplicativos de ajuda, 9 de 18 estudantes entrevistados conhece algum aplicativo capaz de ajudar resumir ou escrever um texto, somente quatro estudantes não usariam aplicativos e, entre os que usariam, somente três citariam o aplicativo nas referências bibliográficas, quatro não citariam e dois deles citariam a depender da demanda do professor. Dos quatro que não usariam aplicativos de ajuda, três se recusam a usar, temerosos de perda da autonomia e capacidade autoral. Pelas entrevistas, é perceptível

que o plágio não é tratado com a gravidade que merece, em função das respostas lacunares dos estudantes, vinculação à exigência dos professores, conceituação de cópia literal, vinculação ao trabalho formal valendo nota ou não, banalização e desagravo em relação ao plágio. Ainda temos um longo caminho a percorrer.

Questionados se estão preparados para evitar o plágio, 14 entre 18 estudantes entrevistados afirmaram que sim, mas quando questionados se os colegas estão capacitados para evitar o plágio, metade dos estudantes sentencia os pares ao despreparo, e as justificativas estão na ordem do desleixo e da preguiça, o que consideramos preocupante. Isso pode significar que, para responder por si mesmo, o estudante, proporcionalmente, se sente preparado, mas para se referir aos seus colegas, há despreparo, sendo preguiça e desleixo as principais justificativas.

Tributário de Levy, o professor André Lemos (UFBA), um dos autores mais citados e produtivos do Brasil, alerta que passamos da cultura oral para a audiovisual rapidamente e não passamos pela literatura. Para o autor, “ler é essencial” (TV UFBA, 2015). Alertas congêneres ao de Lemos (2015) ressoaram anteriormente em outros autores mundo afora, destacamos Martín-Barbero (2001), para quem o livro deve ser a chave da primeira alfabetização formal, mas o autor espanhol alerta que esse processo de alfabetização em livros não deve fechar-se em si mesmo, e sim ampliar-se para as múltiplas alfabetizações e múltiplas escrituras, do mundo audiovisual e da informática.

[...] Porque estamos diante de uma mudança nos protocolos e processos de leitura, que não significa, nem pode significar, a simples substituição de um modo de ler por outro, senão da articulação complexa de um e outro, da leitura de textos e da de hipertextos...] (MARTIN-BARBERO, 2001, p. 62).

Feenberg (1991), que recusa a filosofia instrumentalista da tecnologia, alerta para o uso irrefletido da tecnologia, assumido pela maioria das pessoas. Outro alerta partiu de uma também entusiasta da tecnologia, Vani Kenski (2002), para quem a tecnologia sozinha não educa ninguém, sendo a mediação humana essencial. Lemos (2015) assevera que a tecnologia guarda sua essencialidade na mediação humana.

Estamos diante de uma mudança nos protocolos e processos de leitura, que não significa, nem pode significar, a simples substituição de um modo de ler por outro, mas sim a articulação complexa de um e outro. O problema não é a rede, mas o uso que se faz dela. O grande desafio é ganhar capacidade cognitiva na exploração da rede. Qualificar o uso das tecnologias é o grande desafio (LEMONS, 2015, TV UFBA, 2015).

Os trabalhos de Barbastefano e Souza (2009), Dias (2017) e de Krokosc (2011), já citados, são exemplos de como o sistema de ensino brasileiro e de todo o mundo vêm lidando com a temática do plágio. Sobre essa relação autor *versus* plagiador, Orlandi (2012) esclarece que o plagiador silencia seu trajeto, calando a voz do outro que ele toma para si. A autora enfatiza que não é um silenciamento necessário e que o enunciador nega o percurso já feito pelo autor, de quem extrai a informação, e, nos processos de identificação, nega a identidade ao outro, e, em consequência, trapaceia com a própria identidade. Dias (2017) pondera que “plagiar é negar esse diálogo” (p. 73).

Em Freire (2005), reluz a máxima de que a educação é mais do que apenas a transmissão de conhecimentos, é um processo libertador que não prescinde da pesquisa (FREIRE, 1996). Em Demo (1996), adota-se da pesquisa como atitude cotidiana para a formação do aluno-pesquisador; já Tedesco (2004) rechaça a formação limitadamente mercadológica e prega a formação voltada para o caráter, para a eticidade, ou seja, a educação, com toda sua plasticidade, deve também responder às transformações que o contexto cultural imediato em que os educandos estão inseridos, para que se desenvolva novas esferas formativas. Nesse sentido, se o conhecimento é libertador, se a pesquisa deve ser atitude cotidiana e se a educação deve responder às transformações culturais pelas quais passamos, as orientações relativas ao plágio devem estar no bojo destas transformações, devem propiciar processos libertadores que clarificam ao estudante os riscos aos quais estão submetidos diante do plágio.

A sociedade já não é precipuamente grafocêntrica como fora há poucas décadas, o jovem contemporâneo está imerso na sociedade propulsora das novas tecnologias, conforme pontuam Lévy (1993; 1999), Moran (1997), Jenkins (2015), Castells (1999). O jovem contemporâneo é apaixonado pelas novas tecnologias, conforme Casarotto (2019), Gomes (2011), Sousa e Gomes (2011), Versutti (2021), Sousa (2021), Oliveira e Sousa (2015), Feixa Pampols (apud OLIVEIRA *et al.*, 2018). O domínio da leitura e da escrita textual são insuficientes na sociedade moderna, a alfabetização exige habilidades que vão muito além do ler e do escrever. É necessário o multiletramento, é preciso dominar as novas linguagens infotecnológicas e quem não as domina, marginaliza-se, ou seja, fica às margens das infovias, das estradas virtuais.

A insuficiente abordagem orientativa sobre o plágio nos livros didáticos, no edital normativo de produção e compra desses materiais nos projetos político-pedagógicos das cinco escolas de Brasília (DF) pesquisadas pode incorrer em significantes vazios, expressão cunhada pelo sociólogo argentino Ernesto Laclau (1996), que aponta para uma impossibilidade estrutural da significação, ou seja, uma totalidade de sentido que não pode ser preenchida e que

possibilita fechamentos parciais de sentido. Laclau (1996) utiliza o termo para se referir à atividade política, mas é absolutamente aplicável ao processo de ensino-aprendizagem.

Considerações finais e limites da pesquisa

Publicar uma tese é bastante inquietante, mesmo para quem, como eu, tem a escrita como hábito profissional e como um prazer, pois a delícia da escrita é sequestrada pela tensão. O processo de construção autoral da tese, devido à densidade e ao aprofundamento necessários, é ardiloso e lúgubre. Esse processo é ardiloso, por exigir perspicácia na tecitura dos elementos textuais, por exigir retidão e rigor metodológicos tanto nas escolhas de sujeito e objeto quanto nas coletas, análises, inferências e exposições da fatia recortada da realidade; e lúgubre, porque exige escolhas, e escolhas exigem a exclusão de elementos, palavras e fenômenos, que são relegados às sombras, à penumbra, que não são trazidos à luz; lúgubre, pois, obedecendo aos critérios de noticiabilidade científica, exclui, recorta, fatia a realidade, os fenômenos, os sujeitos e os objetos. No entanto, como canta Lulu Santos (1984, s.p.), na música *Certas coisas*: “Não haveria luz se não fosse a escuridão”. Então, devemos o conhecimento tanto ao que é trazido à luz quanto ao que permanece na escuridão; no caso deste estudo, há gratidão ao que aqui é tratado e ao que, ao longo desse percurso, foi excluído, foi sentenciado à escuridão.

Ainda assim persevera uma sensação de incompletude e temo que ela acompanhe a todos nós, pesquisadores, nas nossas publicações. Por essas e outras razões, a tese é um fragmento do real, semelhante a um átimo de segundo na eternidade. Então, perdão às pessoas, aos fenômenos, às palavras, às informações e à parcela da realidade relegada às sombras nesta análise, e embeveçamo-nos com o que ganhou luz e está nos holofotes desta produção.

Cumprе lembrar que este estudo investe na perspectiva da análise de conteúdo temático-categorial de linha francesa, cujos princípios teórico-metodológicos foram desenvolvidos precipuamente por Bardin (2011). Para categorização, partimos do inconformismo proléptico sobre o plágio e analisamos a última etapa que precede aos estudos universitários, tanto em relação aos sujeitos (estudantes e professores do ensino médio) quanto aos objetos (livros didáticos do ensino médio, edital regulatório de produção e compra e projetos político-pedagógicos de escolas de Brasília, DF). Buscamos analisar os objetos e sujeitos implicados nesse processo para, então, buscar a compreensão dos sentidos e percepções sustentadas pelo quarteto, para, finalmente, compreender a magnitude, as circunstâncias e os motivos que perpassam pelo plágio e apontar iniciativas possíveis a serem tomadas no processo estrutural que envolve a temática.

No decorrer do desenvolvimento desta tese, esbarramos em limitações de várias ordens, entre elas, o exíguo prazo para entrevistar os estudantes do ensino médio em função da

pandemia da covid-19, que impossibilitou acesso aos sujeitos da pesquisa pelo período de um ano e meio. As escolas do Distrito Federal foram fechadas em março de 2020 e permaneceram fechadas até julho de 2021, sendo que apenas no começo de agosto desse ano retornaram de forma híbrida e, em novembro, de forma integral, ou seja foram 19 meses até o retorno integral. Com a reabertura física das escolas, no afã de ajustar conteúdo e calendário acadêmico já bastante comprometido, professores e alunos não tiveram condições de atendimento aos pesquisadores. Desejavamos, também, entrevistar os professores, já que analisamos o livro didático destinado ao professor e ao aluno, mas, em diálogos que precedem às entrevistas, ou seja, ensaios dialogais, percebemos a exaustão dos professores e a dificuldade de tempo para atender aos pesquisadores em função do desgaste intelectual e emocional quanto à pandemia, que atrasou o calendário escolar nas escolas públicas de todo o Brasil, além do relato de exaustão das aulas *online* e dos cursos de capacitação que os docentes tiveram que fazer para se adaptar aos tempos pandêmicos, esse foi um dos motivos pelos quais não entrevistamos os professores. Recomendamos fortemente que novas pesquisas possam analisar e aprofundar o tema do livro didático nas escolas públicas brasileiras, enfatizando, entre outros aspectos, o seu lugar nos processos de mediação pedagógica, a importância e as práticas efetivas de utilização do ponto de vista tanto dos estudantes quanto dos professores. Isso pelo fato de que estudantes entrevistados ressaltaram a subutilização do livro didático em sala de aula do ensino médio. Já constatamos que o livro didático brasileiro está entre os melhores do mundo, agora precisamos conhecer as limitações dessa mídia, as suas fragilidades, afinal o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o principal componente do material didático no ensino público brasileiro, e saber os motivos de escanteamento desse importante mediador do conhecimento é essencial. Depois dessa conversa sobre as limitações, sigamos para as conclusões e apontamentos deste estudo.

Constatamos, conforme exposto no capítulo de análise de conteúdo temático-categorial, que os livros didáticos e o PNLD são lacônicos em relação ao plágio, e esse silêncio em relação ao tema redundava em opacidade ética, redundava em permissividade à colonização do pensamento crítico, se examinado na perspectiva em que as colônias representam um modelo a ser seguido e copiado, permitindo, assim, a exclusão de pensamentos e práticas autorais, tal qual ocorreu no ciclo colonial. Os estudantes entrevistados afirmaram que nunca encontraram, no livro didático, alertas para evitar o plágio, ainda que essa mídia passe pela subutilização.

O silêncio dos livros didáticos em relação ao plágio (constatado em 2017 e novamente nesta pesquisa) redundava em incentivo paradoxal ao conhecimento, ao passo que fornece acesso,

mas não orienta, sendo permissivo quanto à apropriação indevida. Se os processos evolutivos científicos e tecnológicos disponibilizam livre e crescentemente um enorme volume de informações, mas não há instrução e letramentos mínimos aos navegadores na apropriação crítica desse conhecimento, gera-se, assim, um paradoxo, sendo a infoexclusão outro grave paradoxo, no qual não podemos nos deter neste estudo.

O silêncio do edital normativo de produção e publicação das obras didáticas no Brasil, a seu turno, também reflete a opacidade ética relativa ao plágio, já que os autores de livros didáticos no País seguem as diretrizes desse normativo para produção das mídias escolares.

O silêncio quanto às medidas preventivas ao plágio nos projetos político-pedagógicos de cinco escolas de Brasília (DF) também pode atirar a temática ao esquecimento por parte dos professores e da comunidade acadêmica envolvida na escola, já que o PPP é um documento orientativo. Outra justificativa para a importância de os PPPs abordarem o plágio é a dependência discente em relação à exigência dos docentes sobre as citações, conforme averiguamos nas entrevistas e, também, em função de os autores de livros didáticos no Brasil delegarem essa orientação sobre os cuidados com o plágio aos professores, conforme diagnosticado por Castro (2017). Os estudantes, nas entrevistas, se queixaram de a responsabilidade sobre os cuidados com o plágio ficar centrada neles e afirmaram a importância da mediação educativa sobre o tema por parte dos professores. Nos relatos dos estudantes Icaro, e Marcela, por exemplo, temos desabafos dessa carência orientativa.

O silêncio parcial dos professores, narrada pelos estudantes, em relação ao plágio redundava em permissividade da cultura da cópia e, conseqüentemente, dos plágios nos estágios mais avançados da produção acadêmica; afinal, o professor tem papel de fundamental importância no processo formativo sistematizado e ético-moral dos estudantes.

Também é a esses profissionais que os autores de livros didáticos no Brasil delegam a responsabilidade de abordar o plágio, conforme constatado por Castro (2017), em entrevistas com autores de livros didáticos no Brasil. E o silêncio dessas duas instituições em relação à temática do plágio cria uma espécie de ressonância mórfica em relação à cultura da cópia, que, em estágios mais avançados do processo acadêmico e com os avanços científico-tecnológicos, redundam, conseqüentemente, em ciberplágio.

Se dois dos mais importantes mediadores responsáveis pelo ensino (livros didáticos e escolas) relegam a temática do plágio a um plano secundário, nublam-se, assim, as fronteiras da retidão e da ética, e os estudantes podem ter prejuízos cognitivos, quando se apropriam do conhecimento oriundo da rede mundial de computadores, e podem se perder entre tantas

conexões possíveis, reduzindo-se, assim, a capacidade autoral e incorrendo no risco de serem relegados a uma massa acrítica.

É perceptível, por meio da análise de conteúdo dos livros didáticos e da análise das entrevistas realizadas com os estudantes do ensino médio, que falta letramento digital, no quesito apropriação das informações em rede. Os estudantes demonstraram caminhar sozinhos nessa multiplicidade de possibilidades, nessa espiral infinita de saberes difusos nas infovias, para a qual é necessário um GPS (sigla para *Global Positioning System*), que, em português, significa Sistema de Posicionamento Global, ou seja, um navegador orientativo, uma bússola na apropriação do conhecimento, nesse caso deve ser um GPS digital, afinal as infovias são infinitas, sendo passível, portanto, de nos perdermos entre tantas conexões possíveis. Os estudantes têm uma noção geral do que seja o plágio, mas não conseguem identificar situações específicas que o configuram, no caso das situações fictícias expostas nas entrevistas, mas que são situações possíveis de ocorrer na realidade nas salas de aula, como, por exemplo utilizar imagens ou textos de vídeos e não ver necessidade de citar as fontes.

Em convergência com os apontamentos de Krokosz (2012), que alerta para a responsabilidade do professor frente ao plágio, e Castro e Lopes (2019b), que constataram que as editoras de livros didáticos delegam a responsabilidade de alertar sobre os riscos de plágio aos professores, averiguamos, também, nesta pesquisa, por meio das entrevistas, que esses estudantes também esperam que os professores sejam proativos em orientar sobre o plágio.

Sobre o conhecimento do que seja o plágio, os sujeitos da nossa pesquisa, estudantes de ensino médio de escolas públicas do DF, têm compreensão do que seja o plágio, todavia, quando confrontados com situações práticas em sala de aula e diante de algumas situações hipotéticas, eles têm dificuldades em identificar a configuração do plágio em situações concretas, quando afirmam que não é necessário citar informações retiradas de vídeos ou citar imagens que retiram da internet.

Sobre as causas que levam ao plágio, Diniz e Terra (2014) afirmam que muitos pesquisadores incorrem em plágio por falta de conhecimento das normas e regras. Averiguamos, também nesta tese, que essa falta de conhecimento se faz presente desde o ensino médio, e, ao nosso ver, essas informações já deveriam ser esclarecidas desde o ensino fundamental e médio.

Em consonância com a evolução infotecnológica, o plágio, hoje, é também cortejado como ciberplágio, plágio cibernético, plágio eletrônico, plágio digital e desonestidade eletrônica, de acordo com autores como: Comas Forgas e Sureda Negre (2007); Caldevilla

Domínguez (2010); Cavanillas (2008); Díaz Arce (2017); Ebarido (2018); Gallent Torres e Tello Fons (2021); Olivia-Dumitrina, Casanovas e Capdevila (2019); Espiñeira Bellón *et al.* (2021); Akbulut *et al.* (2008); Alemán *et al.* (2016); Díaz Rosabal *et al.* (2020); e Ennam (2017). Cada um deles adota, prioritariamente, em suas publicações, uma dessas terminologias, mas, a exemplo do que relatamos na nossa pesquisa, esses autores convergem que, independentemente da terminologia, a conduta acima descrita é fruto do usufruto evolutivo das TICs.

O livro impresso é em si mesmo uma tecnologia, com funcionalidade própria, e, no caso do PNLD, obedece à padronização, mas o seu uso pelas juventudes contemporâneas é passível de questionamento, sim, já que podemos carregar uma biblioteca em, por exemplo, um aplicativo de leitura de 8 GB de armazenamento, cujo peso não ultrapassa 200 gramas. Além da baixa ou inexistente demanda dos professores, o peso físico foi outra das justificativas citadas pelos estudantes para não consultarem o livro didático.

Esse processo de busca da informação nas infovias, relatado pelos estudantes entrevistados e pelos dados do Cetic (2019), resulta da interação entre os sistemas de informações analógicos e digitais, ou seja, entre livro didático impresso e vídeos, portais, *podcasts*, infográficos, animes e inúmeros recursos informáticos-digitais possibilitados pela convergência infocomunicacional.

A inobservância relativa ao plágio redundante em danificação quanto à construção autoral, já que o silenciamento pode disfarçar o copiar e colar da internet como banal, inofensivo ou não prejudicial ao processo de aprendizado. O ciberespaço é seguramente um dínamo propulsor do conhecimento, mas, para que haja plenificação desse conhecimento nas mentes juvenis, é um imperativo socioeducacional fortalecer os laços entre apropriação desse conhecimento e eticidade, para que os jovens estudantes possam, assim, sorver o potencial do ciberespaço em todo o seu escopo axiológico.

O livro didático, por sua importância no ensino, tem o dever de contribuir para um ensino pluricultural, multiletrado e multissemiótico; afinal, o processo de busca da informação resulta da necessidade de interação entre os sistemas de informações analógicos e digitais, ou seja, entre o livro didático impresso e vídeos, portais, *podcasts* e inúmeros recursos informáticos possibilitados pela convergência infocomunicacional.

O ensino médio no Brasil, que é voltado para a continuidade dos estudos, cidadania e trabalho, além de voltar seus interesses também para preparação dos sujeitos para avaliações de ingresso nas universidades, deve enfatizar a formação cidadã e ética; sendo assim, os estudantes, antes mesmo do ingresso no ensino superior, aprenderão a pesquisar e não apenas

a buscar na rede, aprenderão a se apropriar correta e criticamente dos conteúdos encontrados na internet, isso significa dar passos largos em direção à produção do conhecimento científico de forma crítica, autônoma e ilibada.

Quanto à subutilização do livro didático, que não era objetivo precípua desta pesquisa, é necessário estudo específico sobre esse fenômeno, para saber: quão subutilizado o livro didático é; em que fonte bebem os professores para dar suas aulas; em que meios buscam informação para elaborarem suas aulas; se colocam referências dos *sites* em que buscam essas informações, para serem exemplos para seus alunos; porque não utilizam o livro didático brasileiro, que está entre os melhores do mundo; que fragilidades o PNLD apresenta na modalidade impressa, permeada pelo pragmatismo; e como podem ser sanadas essas fragilidades. Pelo diálogo com os estudantes, os professores estão produzindo seu próprio material para lecionar, não demandando, assim, os livros didáticos nem em sala de aula e nem nas tarefas que devem ser desenvolvidas em casa. O livro didático impresso se tornou um “peso desnecessário” aos estudantes, conforme eles mesmos relataram nas entrevistas. E, como pesquisadores no ciberespaço, esses estudantes preferem realizar suas pesquisas em rede, mais precisamente no celular. Quando falam de “peso desnecessário”, os estudantes se referem ao peso físico mesmo, transportar e utilizar 12 livros, sendo que cada dia da semana precisam usar de 3 a 4 deles, não é nada pragmático para essa geração altamente midiaticizada, com equipamentos cada vez mais leves e compactos. Sugerimos, diante do exposto, que se cumpra e que se possa expandir o que reza a lei, conforme apontado por Castro (2017), que o livro didático destinado ao PNLD seja disponibilizado também em meios digitais tanto para os professores quanto para os estudantes.

Dado divergente é a avaliação dos estudantes sobre o próprio preparo para evitar o plágio e a percepção deles sobre o preparo dos seus colegas para evitar a má conduta. Apesar de 14 estudantes se sentirem preparados para evitar o plágio, metade dos 18 estudantes entrevistados não consideram seus pares preparados para evitar o plágio, sendo que o desinteresse e a preguiça são, na concepção deles, embargos à conduta ilibada. Pelas entrevistas, também percebemos que os estudantes não se sentem suficientemente esclarecidos sobre o plágio, nem por meio do livro didático, nem por meio da orientação dos professores, conforme se queixa o estudante Ícaro (2022): “Justamente porque não nos atentam muito sobre isso, não é uma coisa que fica sempre na cabeça, e justamente por ninguém cobrar isso, ninguém ensina, acaba ficando algo mais como responsabilidade nossa”.

Levando em consideração esses aspectos apresentados, ponderamos, diante da análise de conteúdo das entrevistas, diante da realidade exposta no estado do conhecimento, diante da análise dos livros didáticos, diante da postura dos autores de livros didáticos, terceirizando para os professores a orientação sobre o plágio, que a falta de informação sobre o plágio cibernético é um dos causadores da má conduta, afinal, como postula Bardin (2011, p. 21): “A análise de conteúdo procura conhecer o que está por trás das palavras sobre as quais se debruça, pois a semântica é o lugar privilegiado dos significados e das suas correlações com as estruturas sociais”.

Os estudantes percebem a necessidade de citação, todavia, na maioria das vezes, vinculada à exigência dos professores; mesmo os estudantes que se sentem preparados para evitar o plágio temem incorrer na conduta, por esquecimento ou erros em função da insuficiente orientação sobre o assunto; quatro estudantes creem ser desnecessário citar vídeos ou documentários consultados para elaboração de tarefas escolares; cinco dos 18 entrevistados não compreendem o plágio mosaico como plágio; apenas três estudantes não veem gravidade em copiar e colar conteúdo da internet e entregar ao professor como uma tarefa avaliativa, sem citar as fontes consultadas; e os estudantes entrevistados percebem como prejudicial à carreira profissional a insuficiente aprendizagem sobre consulta de fontes, elaboração de resumos e paráfrases.

Para Agostinho (2007), não existem só três tempos: presente, passado e futuro. Em suas reflexões, ele se remete ao tempo presente, por exemplo, em factrais de difícil finitude.

Talvez fosse mais correto dizer que há três tempos: o presente do passado, o presente do presente e o presente do futuro. E essas três espécies de tempos existem em nossa mente, e não as vejo em outra parte. O presente do passado é a memória; o presente do presente é a percepção direta; o presente do futuro é a esperança (AGOSTINHO, 2007, p. 122).

Nesse sentido, pensando no tempo, na memória e na percepção direta, conforme pontua Agostinho (2007) e em consonância com Choppin (2008, p. 28), na epígrafe desta tese: “O conhecimento do passado permite compreender o presente e atuar sobre o futuro.”, tentamos compreender os antecessores processuais da pesquisa na internet realizada pelos estudantes, bem como procuramos desvendar o que foi e é dito pelos livros didáticos destinados ao ensino público sobre o plágio, no ensino fundamental (CASTRO, 2017) e no ensino médio, para tentar atuar preventivamente no futuro.

De acordo com os argumentos apresentados na análise de conteúdo temático-categorial dos livros didáticos, do edital normativo de confecção e compra desses livros, dos PPPs das escolas e das entrevistas com os estudantes, o grande desafio do combate ao plágio é conseguir enxergar além do problema, enxergar sua gênese, sua historicidade, seus antecessores processuais, seu passado, já que o plágio não é um problema isolado, neutro, sem história, cuja causa pode estar na forma como se processa a apropriação de conteúdos da internet durante as pesquisas para a escritura e produção textual nas etapas da educação básica. Esperamos que esta tese tenha dado mais um passo na compreensão desse problema e que colabore com o avanço nas soluções vindouras.

Além de propor trabalhos com potencial inibitório de reprodução de desonestidade acadêmica e de lançar atividades que promovam competências éticas no uso de informações do ciberespaço, enfatizando a necessidade de citar as fontes utilizadas, algo que os livros didáticos brasileiros fazem em algumas das propostas de trabalho para os estudantes, conforme vimos na análise de conteúdo sobre o livro didático, é essencial e de primordial importância, e deve fazer parte do repertório estudantil durante toda a vida acadêmica do aprendiz, falar abertamente sobre o plágio, alertar quanto aos riscos e às formas de evitá-lo. Essas diretrizes cabem também aos livros didáticos, afinal, o PNLDB é o principal programa de material didático para o ensino público no Brasil.

Dado o exposto nos resultados desta pesquisa e na pesquisa de Castro (2017), inferimos que o silêncio sobre o plágio nos principais mediadores do conhecimento para os estudantes (livros didáticos e escolas) pode ser uma das causas do ciberplágio, da cópia sem referência normática. No campo dessa temática de investigação, pululam muitas perguntas, que vão se desenvolvendo no decorrer da pesquisa e, também, com o avanço infotecnológico, como pontuamos. Entre essas indagações, estão questões acerca de: conduta dos professores, tanto diante do plágio quanto diante da subutilização dos livros didáticos; transformações na composição do livro didático; disponibilização desse material de forma digital; capacidade conectiva e de armazenamento dos estudantes para o livro digital; considerando os avanços da inteligência artificial, conduta de livros, professores e estudantes diante do fenômeno envolvendo a pesquisa e a tecitura de textos por *softwares* e programas; como fica o livro didático para esse “novo ensino médio” (em processo de discussão pública sobre a sua revogação) em correlação com o livro didático digital e o tratamento de certos temas como o plágio; motivos que levam os professores a subutilizarem o livro didático, como relataram os

estudantes; e carências que o programa tem aos olhos de docentes e discentes; capital informacional dos estudantes de ensino médio nas escolas públicas brasileira etc.

Nossa pesquisa objetivou saber se os livros didáticos orientam quanto ao plágio em comandos de realização de pesquisa na internet, e constatamos que essas mídias são deficitárias nesse quesito. O edital normativo de confecção e compra dos livros didáticos também emudece quanto às orientações aos autores desse material. Constatamos que os PPPs de cinco escolas públicas do DF também são deficitários nessas orientações. Examinamos a percepção discente relativa ao plágio em perspectiva relacional às orientações dos didáticos e constatamos: dependência discente em relação às instruções docentes sobre os cuidados com o plágio e a necessidade de citação das fontes no desenvolvimento das tarefas; percepção discente relativa à apropriação do conhecimento extraído de vídeos, imagens, documentários televisivos e demais informações da internet; insuficiente orientação na apropriação correta dessas informações; e déficit informacional quanto às orientações preventivas à má conduta. Diante desse momento histórico-social de ciberespaço amalgamado indefinidamente ao nosso cotidiano e diante de todos esses aspectos apresentados nesta pesquisa, compreende-se que é necessário incrementar a base da educação básica, oferecendo aos estudantes ensino multiletrado, multisemiótico e pluricultural, bem como enfatizando a integridade acadêmica e a ética na apropriação das informações em rede.

Referências

- ABREU, B. B. **Investigating plagiarism in the academic context**. 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- AGOSTINHO. **Confissões**. São Paulo: Ridendo Castigat Mores, 2007.
- AKBULUT, Y. *et al.* Exploring the types and reasons of Internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: Development of Internet-Triggered Academic Dishonesty Scale (ITADS). **Computers & Education**, v. 51, n. 1, p. 463-473, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.06.003>. Acesso em: 16 fev. 2023.
- ALEMÁN, A. *et al.* Plagio electrónico: La otra cara del APA. **Revista Humanismo y Cambio Social**, v. 7, n. 3, p. 8-18, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5377/hcs.v0i7.3505>. Acesso em: 16 fev. 2023.
- ALMEIDA, L. J. M. Afinal, para que(m) serve o livro didático? Os agentes privados na política nacional do livro didático. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFSSIONALIZAÇÃO DOCENTE, V, Grupo de Trabalho - Políticas Públicas, Avaliação e Gestão da Educação Básica, PUC/PR, 25 a 20 out. 2015. **Anais [...]**. Curitiba: SIPD-Cátedra Unesco/PUCPR, 2015.
- ALVES, M. F.; MOURA, L. O. B. M. A escrita de artigo acadêmico na universidade: autoria x plágio. **Ilha do Desterro**, v. 69, n. 3, p. 77-93, dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p77>. Acesso em: 13 nov. 2019.
- ANDRADE, W. L.; SILVA, V. C. Ensinar, produzir e aprender história: desafios e possibilidades no uso do livro didático no ensino de história. **Revista Multi-Science Journal**, v. 1, n. 6, p. 12-16, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.33837/msj.v1i6.350>. Acesso em: 20 mar. 2020.
- ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando introdução à filosofia: 1º ao 3º ano**. São Paulo: Moderna, 2016.
- ASHWORTH, P.; BANNISTER, P.; THORNE, P. Guilty in whose eyes? University students' perceptions of cheating and plagiarism in academic work and assessment. **Studies in Higher Education**, v. 22, n. 2, p. 187-204, 1997.
- BARBASTEFANO, R. G.; SOUZA, C. G. Percepção do conceito de plágio acadêmico entre alunos de engenharia de produção e ações para sua redução. **Revista Produção Online**, v. 7, n. 4, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.14488/1676-1901.v7i4.52>. Acesso em: 16 mar. 2020.
- BARBOSA, M. S.; VIEIRA, S. M. A.; RAFAEL, D. R. Conhecimento de alunos brasileiros de Ensino Superior sobre plágio acadêmico. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 4, n. 4, p. 43-55, dez. 2018. Disponível em: <https://seer.atitus.edu.br/index.php/REBES/article/view/2567/2414>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, B. M. C.; SILVA DE GREGORI, I. C. A utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC na educação e publicização dos conhecimentos dos povos tradicionais e da sociobiodiversidade. **Revista Brasileira de Direito**, v. 14, n. 1, p. 380-397, abr. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.18256/2238-0604.2018.v14i1.1136>. Acesso em: 06 abr. 2020.

BERNARDES, A. S.; FERNANDES, O. P. A pesquisa escolar em tempos de internet. **Revista Teias**, v. 3, n. 5, 2002. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23911>. Acesso em: 06 abr. 2020.

BEZERRA, L. M. (ed.). **Química**: 3º ano. São Paulo: Editora SM, 2016. (Obra coletiva com editor responsável e vários autores).

BOMENY, H. *et al.* **Tempos modernos, tempos de sociologia**: 1º ao 3º ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2016.

BONETTE, L. M. C.; VOSGERAU, D. S. R. O plágio por meio da internet: uma questão ética presente desde o ensino médio. **Educação em Revista**, v. 11, n. 2, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2010.v11n2.2318>. Acesso em: 07 abr. 2020.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. [**Constituição (1988)**]. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997. Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Edição extra, 15 mar. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19448.htm. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 21 jun. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação

dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, 5 abr. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.796%2C%20DE%204%20DE%20ABRIL%20DE%202013.&text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%209.394,educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20dar%20outras%20provid%C3%A2ncias. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Edição extra, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. **PNLD 2017**: apresentação – Ensino fundamental anos finais. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. 2016a.

BRASIL. **PNLD 2017**: Língua Portuguesa– Ensino fundamental anos finais. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. 2016b.

BRASIL. **PNLD 2017**: matemática – Ensino fundamental anos finais. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. 2016c.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, 17 fev. 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. **Diário Oficial da União**, 19 jul. 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2018**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2018. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/11148-guia-pnld-2018>. Acesso em: 22 maio 2020.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2020**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld>. Acesso em: 22 maio 2020.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2021**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2021. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld>. Acesso em: 22 maio 2020.

BUENO, Z. P.; CARNIEL, F. Recursos livres, livros fechados: uma análise da dimensão interativa dos objetos educacionais digitais no ensino de Sociologia. **Política & Sociedade**, v. 14, n. 31, p. 132-154, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2015v14n31p132>. Acesso em: 20 mar. 2020.

CALDEVILLA DOMÍNGUEZ, D. Internet como fuente de información para el alumnado universitario. **Cuadernos de Documentación Multimedia**, v. 21, p. 141-157, 2010.

CALLENDER, K. A. *et al.* Assessment of cheating behavior in young school-age children: distinguishing normative behaviors from risk markers of externalizing psychopathology. **Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology**, London, v. 39, n. 6, p. 776-788, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15374416.2010.517165>. Acesso em: 11 ago. 2017.

CAMPOS, F.; PINTO, J. P.; CLARO, R. **Oficina de história**: 3º ano. São Paulo: Editora Leya, 2016.

CASAROTTO, C. Dossiê das gerações: o que são as gerações Millennials. **GenZ Alpha**, v. 4, 2019.

CASSIANO, C. C. F. **O mercado do livro didático no Brasil do século XXI**: a entrada do capital espanhol na educação nacional. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, S. R. F. **A abordagem do plágio nos livros didáticos do ensino fundamental e na visão de autores**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

CASTRO, S.; LOPES, C. Plágio na educação: reflexões em torno da literatura internacional e nacional. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 1, p. 89-106, 2019a. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v26n1p89-106>. Acesso em: 13 ago. 2020.

CASTRO, S. R. F.; LOPES, C. O plágio nos livros didáticos e na visão de autores. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 71, p. 224-242, 2019b. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145447>. Acesso em: 13 ago. 2020.

CASTRO, S.; LOPES, C. O silêncio do PNLD e dos livros didáticos sobre o ciberplágio. **Práxis Educativa**, n. 18, p. 1-17, 2023. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 18, e 21432, p. 1-17, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21432.014>. Acesso em: 19 abr. 2023.

CAVALCANTE, M. J. M.; GOMES, A. C. A.; TAVARES, L. H. M. C. As histórias em quadrinhos no livro didático de Português: uma análise multimodal. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL ASOCIACIÓN DE LINGÜÍSTICA Y FILOLOGÍA DE AMÉRICA LATINA*, XVII, 12., 2014, João Pessoa. **Anais eletrônicos [...]**. João Pessoa: ALFAL, 2014. Disponível em: <https://www.mundoalfal.org/CDAnaisXVII/trabalhos/R0723-2.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2019.

CAVANILLAS, S. El ciberplagio en la normativa universitaria. **Digitum**, Barcelona, n. 10, p. 1-6, 2008.

CEREJA, W.; VIANNA, C.; DAMIEN, C. **Português contemporâneo diálogo reflexão e uso**: 3º ano. São Paulo: Editora Saraiva, 2016.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (CETIC). **Banco de dados**. TIC Educação – Publicações. 2019.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (CETIC). **TIC Domicílios**. TIC Educação – Publicações. 2021.

CHANG, C.-M.; CHEN, Y.-L. H.; CHOU, C. Why do they become potential cyber-plagiarizers? Exploring the alternative thinking of copy-and-paste youth in Taiwan. **Computers & Education**, Amsterdã, v. 87, p. 357-367, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.07.006>. Acesso em: 01 nov. 2019.

CHOPPIN, A. Políticas dos livros escolares no mundo: perspectiva comparativa e histórica. **Revista História da Educação**, v. 12, n. 24, p. 9-28, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/29225>. Acesso em: 09 set. 2021.

CHRISTOFE, L. **Intertextualidade e plágio**: questões de linguagem e autoria. 1996. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1996.

COMAS FORGAS, R.; SUREDA NEGRE, J. Ciber-plagio académico: una aproximación al estado de los conocimientos. **Revista Textos de la Cibersociedade**, n. 10, p. 1-6, 2007.

COMAS FORGAS, R.; SUREDA NEGRE, J.; URBINA RAMIREZ, S. The "copy and paste" generation plagiarism amongst students, a review of existing literature. **The International Journal of Learning Annual Review**, v. 12, n. 2, p.161-168, jan. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v12i02/47005>. Acesso em: 22 fev. 2023.

CORRÊA, A. A.; ROCHA FILHO, J. B. O livro didático como intelocuror no ensino da estatística no ensino médio. **HOLOS**, v. 2, p. 273-285, abr. 2015. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1588>. Acesso em: 01 jun. 2020.

CRONAN, T. P.; MULLINS, J.; DOUGLAS, D. Further Understanding Factors that Explain Freshman Business Students' Academic Integrity Intention and Behavior: Plagiarism and Sharing Homework. **J Bus Ethics**, v. 147, n. 1, p. 197-220, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10551-015-2988-3>. Acesso em: 19 mar. 2020.

DALAPICOLLA, J.; SILVA, V. A.; GARCIA, J. F. M. Evolução biológica como eixo integrador da biologia em livros didáticos do ensino médio. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.**, v. 17, n. 1, p.150-173, abr. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-211720175170107>. Acesso em: 04 fev. 2021.

DANTE, L. R. **Matemática - contexto & aplicações**: 3º ano. São Paulo: Editora Ática, 2016.

DEMO, P. Aprendizagens e novas tecnologias. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*, v. 1, n. 1, p. 53-75, 2009. Disponível em: [/https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Demo-Aprendizagens_novas_tecnologias.pdf](https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Demo-Aprendizagens_novas_tecnologias.pdf). Acesso em: 14 jul. 2021.

DEON, A. R.; CALLAI, H. C. Educação escolar e formação cidadã: possibilidades de análise a partir do livro didático de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 8, n. 15, p. 39-62, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v8i15.406>. Acesso em: 04 fev. 2021.

DIAS, W. T. **Há espaço para a construção autoral nos trabalhos de pesquisa escolar**. Rio de Janeiro, 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

DÍAZ ARCE, D. Evaluación del desempeño de tres herramientas antiplagio gratuitas en la detección de diferentes formas de copy-paste procedentes de internet. **Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa**, n. 59, p. a354-a354, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.21556/edutec.2017.59.812>. Acesso em: 11 mar. 2023.

DÍAZ ROSABAL, E. *et al.* Ciberplágio acadêmico en la praxis estudiantil. **Revista de Investigación en Tecnologías de la Información**, v. 8, n. 16, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.36825/RITI.08.16.001>. Acesso em: 11 mar. 2023.

DINIZ, D.; TERRA, A. **Plágio**: palavras escondidas. Brasília: Letras Livres; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2014.

DOSS, D. A. *et al.* Assessing Male vs. Female Business Student Perceptions of Plagiarism at a Southern Institution of Higher Education. **Georgia Educational Researcher**, v. 13, p. 7-31, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.20429/ger.2016.130101>. Acesso em: 19 nov. 2021.

EBARDO, R. Predictors of cyber-plagiarism: The case of Jose Rizal University. In: *Proceedings of the 26th International Conference on Computers in Education*. Philippines: Asia-Pacific Society for Computers in Education, 2018. p. 778-783.

EISMANN, M. T. Plagiarism and Double Publication. **Optical Engineering**, Bellingham, v. 54, n. 3, 2015. Disponível em: <https://www.spiedigitallibrary.org/journals/optical-engineering/volume-54/issue-3>. Acesso em: 1 nov. 2022.

ENNAM, A. Systematic analysis of the effects of digital plagiarism on scientific research: Investigating the Moroccan context-Ibn Tofail University as case study. **Journal of Education and Practice**, v. 8, n. 2, p. 133-141, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2IDn9Iq>. Acesso em: 28 jan. 2021.

ESPIÑEIRA BELLÓN, E. M. *et al.* Ciberplágio como suporte digital en la realización de trabajos académicos. **Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación**, v. 68, p. 119-128, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.3916/C68-2021-10>. Acesso em: 06 fev. 2023.

FEENBERG, A. **Critical Theory of Technology**. New York: Oxford University Press, 1991.

FEENBERG, A. **Technosystem: The Social Life of Reason**. Cambridge Harvard University Press, 2017.

FERREIRA, G. M. S.; CASTIGLIONE, R. G. M. TIC na educação: ambientes pessoais de aprendizagem nas perspectivas e práticas de jovens. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201702153673>. Acesso em: 18 ago. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAG, B.; MOTA, V. R.; COSTA, W. F. **O Estado da arte do livro didático no Brasil**. Brasília: Editora INEP, 1987.

FREZATTI, Fábio. Déjà-vu na academia: Eu já vi tantas vezes esse filme! **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 58, n. 2, p. 206-209, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-759020180209>. Acesso em: 11 mar. 2022.

FRIGOTTO, G. (Coord.). **O Ensino Médio no Brasil e sua (im)possibilidade histórica: determinações culturais, políticas, econômicas e legais**. [Projeto de Pesquisa]. Rio de Janeiro, 2015.

FRIGOTTO, G. *et al.* **As (im) possibilidades históricas do ensino médio no Brasil**. Relatório para Rede de Pesquisa e Pós-Graduação sobre Desenvolvimento e Educação Profissional e Tecnológica. 2020. Observatório do ensino médio. Disponível em: http://www.jornadas.fhuce.edu.uy/images/2019/Ponencias_completas/GT_32_-_FRIGOTTO_NEVES_REIS_PARANHOS_CAMARGO.pdf. Acesso em: 05 fev. 2021.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Coleções Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2014**. Brasília: MEC/FNDE/SEB, 2011. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livrodidatico/livro-didatico-editais/item/3963-pnld-2014anos-finais-do-ensino-fundamental>. Acesso em: 10 out. 2017.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Informação institucional**. 2013. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/area-de-imprensa/noticias/item/4033-sai-edital-do-pnld-2015-com-previsao-de-obras-digitais>, acesso em 03 jul. 2020.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Dados estatísticos de anos anteriores**. 2017. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/3010?Itemid=129%20%3E>. Acesso em: 22 maio 2020.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Relação das obras aprovadas - Portaria nº 62, de 1º de agosto de 2017**. 2018. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/11148-guia-pnld-2018>. Acesso em: 22 maio 2020.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Dados estatísticos**. 2020a. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 10 jul. 2020

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Balço MEC 2019**: FNDE divulga números dos principais programas. 09 janeiro 2020b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/area-de-impressao/noticias/item/13261-balan%3%A7o-mec-2019-fnde-divulga-n%3BAmeros-dos-principais-programas>. Acesso em: 22 maio 2020.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Informe 12/2020 – COARE/FNDE**, 2021a. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/informe-pnld>. Acesso em: 01 jun. 2020.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Legislação**. [2021b]. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/legislacao/item/518-historico>. Acesso em: 22 maio 2020.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Programas do livro/Histórico**. Homepage Institucional do FNDE, s/d. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro>. Acesso em: 06 jul. 2020.

GALLEN TORRES, C.; TELLO FONS, I. Percepción docente sobre el ciberplagio universitario a través de un grupo de discusión por videoconferencia. **Revista Educación**, v. 45, n 2, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44066178039>. Acesso em: 02 fev. 2023.

GEWANDSZNAJDER, F.; LINHARES, S.; PACCA, H. **Coleção Biologia hoje**: 3º ano. São Paulo: Editora Ática, 2016.

GIL-CANO, D.; NONÓ RIUS, B.; PLANAS-CAMPISTOL, I. Diez propuestas para evitar el plagio entre los estudiantes universitarios. **BiD: textos universitarios de biblioteconomía i documentació**, n. 39, dez. 2017. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1344/BiD2017.39.21>. Acesso em: 02 fev. 2023.

GOMES, C. A. **Juventudes**: possibilidades e limites. Brasília: UNESCO: UCB, 2011.

GOUVEIA, V. V. *et al.* Escala de Autorrelato de Trapaça-Admissão: evidências de validade fatorial e precisão. **Revista Colombiana de Psicología**, v. 27, p. 27-40, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15446/rcp.v27n1.64467>. Acesso em: 24 set. 2021.

GUIMARÃES, A.; BRIDI, M. As TICs a serviço do processo de ensino e aprendizagem: videoclipe, livro didático e trovadorismo. **Sistemas, cibernética e informática**, v. 13, n. 2, p. 63-68, 2016. Disponível em: <https://www.iiisci.org/journal/PDV/risci/pdfs/CB406LI16.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2021.

GUSMÃO, F. A. F.; AMORIM, S. S. O percurso histórico do ensino médio no Brasil: uma reflexão sobre as políticas públicas de avaliação educacional. **Horizontes**, v. 38, n. 1, p. e020022-e020022, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v38i1.821>. Acesso em: 20 fev. 2021.

HARJI, M. B. *et al.* Technical and Non-Technical Programme Students' Attitudes and Reasons for Plagiarism. **English Language Teaching**, v. 10, n. 11, p. 141-155, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5539/elt.v10n11p141>. Acesso em: 16 nov. 2020.

HEXHAM, I. **A praga do plágio: plágio acadêmico definido**. Calgary: Universidade de Calgary, 1999.

HOUAISS, A. (ed.). **Dicionário Houaiss eletrônico da Língua portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2009.

INCLÁN, C. Ctrl-C, Ctrl-V. La práctica escolar de copiar y pegar en el bachillerato. **Perfiles educativos**, v. 38, n.154, out./dez. 2016. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400016&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 27 jan. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD/IBGE). 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/13/0>. Acesso em: 17 jul. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/web/guest/lista-de-publicacoes?p_p_id=122_INSTANCE_DsQFgskt4vWp&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-1&p_p_col_count=1&p_r_p_564233524_resetCur=true&p_r_p_564233524_categoryId=408632. Acesso em: 22 jul. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar da educação básica, 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/web/guest/lista-de-publicacoes?p_p_id=101_INSTANCE_fd3fLDNOvhsN&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_count=2&_101_INSTANCE_fd3fLDNOvhsN_delta=6&_101_INSTANCE_fd3fLDNOvhsN_keywords=&_101_INSTANCE_fd3fLDNOvhsN_advancedSearch=false&_101

_INSTANCE_fd3fLDNOvhsN_andOperator=true&p_r_p_564233524_categoryId=408632&p_r_p_564233524_resetCur=false&_101_INSTANCE_fd3fLDNOvhsN_cur=5. Acesso em: 22 jul. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019 [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6878325. Acesso em: 16 jul. 2020.

JAMBEIRO, O. Os pilares estruturais das comunicações contemporâneas. **Revista Eco-Pós**, v. 12, n. 1, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.29146/eco-pos.v12i1.972>. Acesso em: 14 fev. 2016.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2015.

JEREB, E. *et al.* Factors influencing plagiarism in higher education: A comparison of German and Slovene students. **PloS one**, v. 13, n. 8, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202252>. Acesso em: 12 ago. 2020.

JORDÂNIA, A. E. Trapaça de estudantes universitários: o papel da motivação, normas percebidas, atitudes e conhecimento da política institucional. **Ethics & Behavior**, v. 11, n. 3, p. 233-247, 2001. Disponível em: https://doi.org/10.1207/S15327019EB1103_3. Acesso em: 05 abr. 2020.

KENSKI, V. M. Educação e internet no Brasil. **Cad Adenauer**, v. 16, n. 3, p. 133-150, 2015.

KETTEL, R. P.; DEFAUW, D. L. Paraphrase Without Plagiarism: Use RRLC (Read, Reread, List, Compose). **The Reading Teacher**, v. 72, n. 2, p. 245-255, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/trtr.1697>. Acesso em: 16 ago. 2020.

KISAMORE, J. L.; STONE, T. H.; JAWAHAR, I. M. Academic integrity: The relationship between individual and situational factors on misconduct contemplation. **Journal of Business Ethics**, v. 75, n. 3, p. 381-394, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10551-006-9260-9>. Acesso em: 05 abr. 2020.

KROKOSZ, M. Abordagem do plágio nas três melhores universidades de cada um dos cinco continentes e do Brasil. **Revista brasileira de educação**, v. 16, n. 48, p. 745-768, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/tKsDQfr6xgRgBNTghvQRFnK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jul. 2016.

KROKOSZ, M. **Autoria e Plágio**: um guia para estudantes, professores, pesquisadores e editores. São Paulo: Editora Atlas, 2012.

LACLAU, E. **Emancipación y diferencia**. Buenos Aires: Ariel, 1996.

LAMBERT, E. G.; HOGAN, N. L.; BARTON, S. M. Collegiate academic dishonesty revisited: What have they done? How often have they done it? Who does it? And why did they do it? **Electronic Journal of Sociology**, v. 4, p. 1-21, 2003.

LAPA, A. B.; BARTOLOMÉ PINA, A.; MENO, M. Empoderamento e educação na cultura digital. **Revista educação e cultura contemporânea**, v. 16, n. 43, p. 419-438, 2019. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/5800>. Acesso em: 02 mar. 2023.

LEITÃO, M. Como Abraham Weintraub ganhou a fama de pior ministro da Educação. **Veja**, 18 jun. 2020. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/matheus-leitao/como-abraham-weintraub-ganhou-a-fama-de-pior-ministro-da-educacao>. Acesso em: 19 jun. 2022.

LEITE, Á. E.; GARCIA, N. M. D. A formação inicial de professores e o livro didático de Física: passos e descompassos. **Ciência e Educação**, v. 24, n. 2, p. 411-430, abr. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132018000200411&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01 jun. 2020.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o Futuro do Pensamento na Era da Informática. São Paulo: Editora 34, 1993.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1999.

LIMA, A. J. S.; PONCIANO, N. P. Tecnologia: sua presença na educação escolar e na formação docente na contemporaneidade. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, v. 6, p. e107120, 2020. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/download/1071/477/5270>. Acesso em: 11 abr. 2021.

LOPES, C. O plágio como questão pública. In: NOVO, Ana; NOBRE, Ana; SIMÃO, João; PEREIRA, Pedro (org.). **Plágio e integridade acadêmica na sociedade da informação** (E-book). 10. ed. Portugal, Lisboa: UAB, 2020. v. 10, p. 15-33.

LOPES, C. Ciberplágio. In: ANPEd (org.). **Ética e pesquisa em educação**: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2023. v. 3. E-book. No prelo.

LÓPEZ FERNÁNDEZ, E. El plagio desde las artes y la cultura de la copia. **El Genio Maligno: revista de humanidades y ciencias sociales**, n. 22, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6453092>. Acesso em: 01 jun. 2020.

LUCCI, E. A.; BRANCO, A. L.; MENDONÇA, C. **Território e sociedade no mundo globalizado**: 3º ano. São Paulo: Editora Saraiva, 2016.

MA, H. *et al.* An empirical investigation of digital cheating and plagiarism among middle school students. **American Secondary Education**, New York, v. 35, n.2, p. 69-82, 2007. Disponível em: https://www.joycerain.com/uploads/2/3/2/0/23207256/cheating_middle_school.pdf. Acesso em: 30 abr. 2016.

MACLENNAN, H. Student perceptions of plagiarism avoidance competencies: An action research case study. **Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**, v. 18, n. 1, p. 58-74, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.14434/josotl.v18i1.22350>. Acesso em: XX xxx. XXXX.

MANSY, M. A.; EISSA SAAD, M. A. Misunderstandings about and Misapplications of Plagiarism Techniques. **International Journal of Psycho-Educational Sciences**, v. 8, p. 22-24, 2019. Disponível em: <https://perrjournal.com/index.php/perrjournal/article/view/168>. Acesso em: 01 dez. 2019.

MARQUES, E. Â.; CORRÊA, J. C. S. Plágio no ensino superior: por que? e como ocorre? **Revista internacional de audición y lenguaje, logopedia, apoyo a la integración y multiculturalidad**, v. 2, n. 3, p. 101-112, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660899008/574660899008.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020.

MARTIN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações**: Comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.

MARTINS, A.; DIAS, E.; GOMES, R. O artigo de opinião no livro didático de língua portuguesa: uma abordagem enunciativo-discursiva. **Revista Letras Escreve**, v. 4, n. 1, p. 79-98, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/view/1435>. Acesso em: 19 mar. 2020.

MATEUS, S.; SILVA, J. F.; SILVA, L. S. F. Plágio: conceito, tipos e sua função metodológica. **Boletim do Museu Integrado de Roraima** (Online), v. 13, n. 01, p. 23-32, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/bolmirr/article/view/876>. Acesso em: 13 fev. 2020.

MCCABE, D. L.; BUTTERFIELD, K. D.; TREVIÑO, L. K. **Cheating in college**: Why students do it and what educators can do about it. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2012.

MCCABE, D. L.; TREVINO, L. K. Academic Dishonesty: Honor Codes and Other Contextual Influences. **The Journal of Higher Education**, v. 64, n. 5, p. 522-538, set./out. 1993. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/2959991>. Acesso em: 13 nov. 2019.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Rio de Janeiro: Editora Cultrix, 1964.

MEIRINHOS, M.; VALADAR, A. O ciberplágio como fenômeno emergente no ensino secundário. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, n. 15, 2016.

MERCADO, L. P. L. Plágio e autoplágio. *In*: ANPEd. **Ética e pesquisa em educação**: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. v. 1. p. 99-105. E-book. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/etica_e_pesquisa_em_educacao_-_isbn_final.pdf. Acesso em: 20 jun. 2023.

MEJÍA PÉREZ, O. El plagio en las exámenes matemáticas. **Revista electrónica de investigación educativa**, v. 16, n. 3, p. 01-15, 2014. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412014000300001&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 04 fev. 2020.

MELO, P. M. **A estrutura do Programa Nacional do Livro Didático (1995-2016)**: Estado, mercado editorial, sociedade civil e a construção do consenso hegemônico sobre o livro didático no Brasil. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Quem seleciona os livros que entram no Guia do Livro Didático?** [2016]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/132-perguntas-frequentes-911936531/livro-didatico1799853147/160-quem-seleciona-os-livros-que-entram-no-guia-do-livro-didatico>. Acesso em: 19 dez. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Novo ensino médio**. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>. Acesso em: 17 jul. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Conheça o MEC**. [2021]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia>. Acesso em: 16 jul. 2020.

MONTES VERGARA, D.; DE LA OSSA V, J.; PÉREZ-CORDERO, A. El plagio y publicaciones científicas. **Revista Colombiana de Ciencia Animal - RECIA**, v. 9, n. 2, p. 121, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.24188/recia.v9.n2.2017.548>. Acesso em: 01 nov. 2016.

MORAES, R. O autor existe e não morreu! Cultura digital e a equivocada “coletivização da autoria”. In: SILVA, R. R. G. (org.). **Direito autoral, propriedade intelectual e plágio**. Salvador: Ed. UFBA, 2014. p. 35-61.

MORAN, J. M. Como utilizar a Internet na educação. **Ciência da informação**, v. 26, n. 2, 1997. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-19651997000200006>. Acesso em: 01 nov. 2016.

MOREIRA, K. H.; MUNAKATA, K. Livros didáticos como fonte/objeto de pesquisa para a história da educação no Brasil e na Espanha. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v. 7, n. 19, p. 2-5, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.30612/eduf.v7i20.7424>. Acesso em: 25 abr. 2020.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Ed. Cortês; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

MUT-AMENGUAL, B.; MOREY-LÓPEZ, M.; VÁZQUEZ-RECIO, R. Niveles de detección del plagio académico por el profesorado de educación secundaria: Análisis en función de sus áreas de conocimiento y medidas adoptadas. **Estudios pedagógicos**, Valdivia, v. 41, n. 2, p. 177-194, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200011>. Acesso em: 12 fev. 2020.

NANI, A. P. (Ed.). **Física**: 3º ano. São Paulo: Editora SM, 2016. (Obra coletiva com editor responsável e vários autores).

NASCIMENTO, A.; GASQUE, K. D. Novas tecnologias, a busca e o uso de informação no ensino Médio. **Informação e Sociedade**, v. 27, n. 3, p. 205-218, 2017. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/95657>. Acesso em: 06 maio 2020.

NASCIMENTO, K. B.; AMESTOY, M. B.; TOLENTINO, L. C. B. Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e o Programa Nacional do Livro Didático: aproximações necessárias. **Revista Diálogo Educacional**, v. 18, n. 57, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/1981-416x.18.057.ao05>. Acesso em: 06 maio 2020.

NEVES, J. M. W. *et al.* Ensino e Aprendizagem de História através da Construção Colaborativa de Podcasts. *In*: CONGRESSO SOBRE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, IV, 28 a 30 ago. 2019, Recife-PE. **Anais [...]**. Recife: SBC, 2019. p. 544-549.

OCHOA S., L.; CUEVA, A. Percepciones de estudiantes acerca del plagio: datos cualitativos. **Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe**, v. 14, n. 02, p. 25-41, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4766/476655852003.pdf>. Acesso em: 11 maio 2020.

OLIVEIRA, J. R. *et al.* O papel da internet na [re] construção sócio-histórica da juventude: do jeans às redes sociais digitais. *In*: SOUSA, Carlos Ângelo de Meneses (org.). **Juventudes e Tecnologias: Sociabilidades e Aprendizagens**. Brasília: Liber Livro, 2015.

OLIVEIRA, V. H. N. *et al.* Culturas juvenis e temas sensíveis ao contemporâneo: uma entrevista com Carles Feixa Pampols. **Educar em Revista**, v. 34, n. 70, p. 311-325, 2018.

OLIVIA-DUMITRINA, N.; CASANOVAS, M.; CAPDEVILA, Y. Academic Writing and the Internet: Cyber-Plagiarism amongst University Students. **Journal of New Approaches in Educational Research**, v. 8, n. 2, p. 112-125, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.7821/naer.2019.7.407>. Acesso em: 06 fev. 2023.

OLSON, K. R.; SHAW, A. ‘No fair, copycat!’: what children’s response to plagiarism tells us about their understanding of ideas. **Developmental Science**, v. 14, n. 2, 2011, p. 431-439, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2010.00993.x>. Acesso em: 2 nov. 2016.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos / Eni Puccinelli Orlandi. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007. [1942]

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. Pontes, 2012.

PANWAR, N.; SHARMA, S. The excessive power of Ctrl+ C and Ctrl+ V in CS research and career development. **XRDS: Crossroads, The ACM Magazine for Students**, v. 24, n. 2, p. 10-11, 2017.

PASINATO, B.; TRENTIN, S. A robótica na escola: promovendo o raciocínio lógico e articulando a tecnologia na educação básica por meio de um desafio relâmpago. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (Educitec)**, v. 6, p. e094420, 5 jun. 2020. Disponível em:

<https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/download/944/487/5292>. Acesso em: 13 nov. 2021.

PASSERO, G.; ENGSTER, N. E. W.; DAZZI, R. L. S. Uma revisão sobre o uso das TICs na educação da Geração Z. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 14, n. 2, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.70652>. Acesso em: 14 fev. 2020.

PAULHUS, D. L.; WILLIAMS, K. M.; NATHANSON, C. The Self-Report Cheating Scale. Unpublished instrument. University of British Columbia, 2004.

PENA, F. **Teoria do Jornalismo**. São Paulo: Contexto, 2010.

PETERS, M. A.; BRITZ, R. G. (ed.). **Open education and education for openness**. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

QUINCAS, A. 8 casos de pessoas que acabaram com suas vidas por colar e plagiar. **Fatos desconhecidos**, 16 dez. 2015. Disponível em: <https://www.fatosdesconhecidos.com.br/8-casos-de-pessoas-que-acabaram-com-suas-vidas-por-colar-e-plagiar/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

RABELLO, M.; FERREIRA, G.; GONZALEZ, W. **Metodologia da pesquisa em educação**. Nova Iguaçu: Marsupial, 2013.

REVISTA VEJA. 2020. Mulher-Maravilha 1984' é adiado – novamente. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/cultura/mulher-maravilha-1984-e-adiado-novamente/><https://veja.abril.com.br/cultura/mulher-maravilha-1984-e-adiado-novamente/>. Acesso em: 26 mar. 2023.

RINCK, F.; MANSOUR, L. Letramento na era digital: o copiar-colar dos estudantes. **Raído**, v. 8, n.16, p. 15–32, 2014. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/3748>. Acesso: 30 jan. 2023.

RITTA, Â. S.; PIOVESAN, S. D.; SIEDLER, M. S. O uso da realidade virtual para ensino de astronomia: desenvolvimento e aplicação de um software para simulação de planetário. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (Educitec)**, v. 6, p. e096420, 2020. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/download/964/486/5290>. Acesso em: 03 jun. 2021.

ROJO, R. Entre plataformas, ODAs e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web2. **The specialist: Ensino e Aprendizagem**, v. 38, n. 1, p. 01-20, jan-jul. 2017

RUDIGER, F. Cultura e cibercultura - princípios para uma reflexão crítica. **Logos 34: O Estatuto da Cibercultura no Brasil**, v. 34, ano 18, n. 1, p. 44-61, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/logos.2011.1502>. Acesso em: 23 fev. 2022.

RUIZ CASANOVA, J. F. Plagio y traducción, o la traducción como plagio. 1611: **Revista de historia de la traducción**, v. 11, n. 9, 2017. Disponível em: <https://www.raco.cat/index.php/1611/article/download/333525/424375/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

SALDAÑA-GASTULO, J. J. C. *et al.* Alta frecuencia de plagio en tesis de medicina de una universidad pública peruana. **Revista Peruana de Medicina experimental y salud pública**, v. 27, n. 1, p. 63-67, 2010. Disponível em: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342010000100011&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 29 jan. 2020.

SAMPAIO, F. A. A.; CARVALHO, A. F. **Com a palavra o autor**: um elogio à importância e uma crítica às limitações do Programa Nacional do Livro Didático. São Paulo: Editora Sarandi, 2010.

SANTOS, R. R. Breve histórico do ensino médio no Brasil. **In: SEMINÁRIO CULTURA E POLÍTICA NA PRIMEIRA REPÚBLICA: CAMPANHA CIVILISTA NA BAHIA**, UESC, 09 a 11 jun. 2010. **Anais [...]**. UESC, 2010.

SAUTHIER, M. *et al.* Fraude e plágio em pesquisa e na ciência: motivos e repercussões. **Revista de Enfermagem**, v. 3, n. 3, p. 47-55, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3882/388239962007.pdf>. Acesso em: 29 set. 2017.

SCHMITT, M. **Plágio no Brasil**: entre o modelo, a cópia e a autoria. 2015. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

SILVA, B. G.; PIRES, M. D.; MANZKE, V. H. B. História da Ciência nos Livros Didáticos de Física. **Revista Thema**, v. 15, n. 1, p. 34-43, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15536/thema.15.2018.34-43.776>. Acesso em: 23 jun. 2020.

SILVA, E. P. *et al.* Dois casos de busca de informação na internet para a produção de infográfico: reflexões em torno da formação de professores. **Veredas on-line – as tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas**, Juiz de Fora (MG), v. 20, n. 1, p. 71-83, 2016.

SILVA, F. A. Análise das contribuições das TIC à aprendizagem matemática dos alunos das escolas municipais de Campina Grande-PB. **Repositorio de Tesis y Trabajos Finales UAA**, 2019.

SILVA, F. B.; FERREIRA FILHO, R. C. M.; MANZKE, V. H. B. Xadrez itinerante: teorizando a prática com auxílio das tecnologias de informação e comunicação. **Revista Thema**, v. 13, n. 2, p. 99-108, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15536/thema.13.2016.99-108.278>. Acesso em: 23 jun. 2020.

SILVA, F. V.; BARBOSA, M. S. M. F. Da tela ao papel: os gêneros digitais blog e e-mail em Livros Didáticos de Língua Portuguesa do ensino médio. **Calidoscópico**, v. 13, n. 1, p. 27-37, 2015. Disponível em:

<https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2015.131.03>. Acesso em: 25 jun. 2020.

SILVA, L. P.; RUTIQUEWISKI, A.; BENATTI, J. Os objetos educacionais digitais em Linguagem e Interação: avanços, permanências ou retrocessos? Digital educational objects in 'Linguagem e interação': advances, stays or setbacks? **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 11, n. 3, p. 102-130, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.17851/1983-3652.11.3.102-130>. Acesso em: 02 maio 2020.

SILVA, T. F.; LIMA, M. É. O. Mídia-educação na escola: desafios na associação entre TIC e educação ambiental. **Revista Comunicação, Cultura e Sociedade**, v. 10, n. 2, p. 117-135, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.30681/rccs.v10i2.4235>. Acesso em: 24 jun. 2021.

SILVA JÚNIOR, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e Phrase Completion. **PMKT–Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing**, Opinião e Mídia, v. 15, n. 1-16, p. 61, 2014.

SIMÕES, A. G. O crime de plágio e suas variações no ambiente acadêmico. **Revista Âmbito Jurídico**, v. 15, n. 96, jan. 2012. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-penal/o-crime-de-plagio-e-suas-variacoes-no-ambiente-academico/>. Acesso em: 30 jun. 2017.

SOARES, V. S. **Plágio e pesquisa na internet**: do discurso docente ao conteúdo do livro didático das séries iniciais do Ensino Fundamental. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

SOUSA, C. As contribuições da BNCC para as práticas de linguagem: mapeando gêneros discursivos multissemióticos. **Revista X**, v. 15, n. 5, p. 123-145, 2020.

SOUSA, C. A. M.; GOMES, C. A. C. A juventude na ótica de policiais: a negação do direito na aparência. **Linhas Críticas**, v. 17, n. 34, p. 527-548, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3828/3499>. Acesso em: 16 nov. 2022.

SOUSA, C. A. M. *et al.* **Juventudes e Tecnologias**: Sociabilidades e Aprendizagens. Brasília: Liber Livro, 2015.

SOUSA NETO, M. M.; ALMEIDA, R. O.; PESSOA, M. K. M. Ferramenta didática ou guia curricular? Percepção de professores sobre o processo de escolha dos livros didáticos de Sociologia em escolas do Ceará. **Política & Sociedade**, v. 14, n. 31, p. 155-179, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2015v14n31p155>. Acesso em: 24 set. 2020.

SOUZA, C. L. P.; GARCIA, R. N. Uma análise do conteúdo de Botânica sob o enfoque Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS) em livros didáticos de Biologia do Ensino Médio. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 25, n.1, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320190010008>. Acesso em: 28 abr. 2020.

SOUZA, E. A. F. **O uso de jogos digitais em power point no aprendizado de geografia.** 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Inovação e Tecnologias na Educação) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

SOUZA, J. A. *et al.* A importância das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) como ferramenta pedagógica na educação infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Mosaico**, v. 08, n. 2, p. 48-50, jul./dez. 2017.

SOUZA, S. M.; SIMAN, L. M. C. A (s) cultura (s) africana (s) em livro didático de história para o ensino médio. **Dossiê: Práticas de Leitura, Livros Didáticos, Relações Raciais e as Culturas Africana e Afro-Brasileira, e-hum**, v. 10, n. 1, p. 77-87, set. 2017. Disponível em: <https://revistas.unibh.br/dchla/article/view/2287>. Acesso em: 01 jun. 2020

SOUZA, T. T. *et al.* Letramento científico na docência de professores de biologia: concepção e prática. **REAMEC-Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, v. 6, n. 2, p. 310-323, 2018.

SPINAK, E. Ética editorial: como detectar o plágio por meios automatizados. **SciELO em Perspectiva**, 12 fev. 2014. Disponível em: <https://blog.scielo.org/blog/2014/02/12/etica-editorial-como-detectar-o-plagio-por-meios-automatizados/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SUREDA-NEGRE, J. *et al.* Análisis de la producción científica sobre plagio académico entre alumnado de secundaria en revistas académicas. *In: INFORMES DE RECERCA EN EDUCACIÓ (IRIE)*, n. 10, Illes Balears, 2013. Palma: Institut de Recerca i Innovació Educativa, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3306/irie.informe.recerca.n10.2013>. Acesso em: 19 fev. 2022.

SUREDA NEGRE, J.; COMAS FORGAS, R. L.; MOREY LÓPEZ, M. Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario según el profesorado. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 50, n. 1, p. 197-220, 2009.

SUREDA-NEGRE, J.; COMAS-FORGAS, R.; OLIVER-TROBAT, M. F. Plagio académico entre alumnado de secundaria y bachillerato: Diferencias en cuanto al género y la procrastinación. **Revista Científica de Educomunicación**, v. XXII, n. 44, p. 103-111, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-11>. Acesso em: 19 fev. 2022.

TEDESCO, J. C. (org.). **Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza?** São Paulo: Cortez, 2004.

TEODORO, D. A. *et al.* Abordagem dos livros didáticos de biologia sobre drogas: contribuições para a prevenção ao uso? **Multi-Science Journal**, v. 1, n. 9, p. 33-40, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.33837/msj.v1i9.441>. Acesso em: 28 nov. 2020.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências sociais** - a pesquisa qualitativa em educação, o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Editora AtLAS, 1987.

TORRES-DÍAZ, J. C.; DUART, J. M.; HINOJOSA-BECERRA, M. H. Plagiarism, internet and academic success at the university. **NAER: Journal of New Approaches in Educational Research**, v. 7, n. 2, p. 98-104, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.7821/naer.2018.7.324>. Acesso em: 17 fev. 2023.

TURNITIN. [2023]. Disponível em: <http://www.turnitin.com>. Acesso em: 20 fev. 2023.

TYLER, K. M. Examining cognitive predictors of academic cheating among urban middle school students: the role of home-school dissonance. **Middle Grades Research Journal**, v. 10, n. 3, p. 77, 2015. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1144328>. Acesso em: 17 fev. 2017.

UKPEBOR, C. O.; OGBEBOR, A. Internet and Plagiarism: Awareness, Attitude and Perception of Students of Secondary Schools. **Journal of Library 118 and Information Science**, v. 3, n. 2, p. 254-267, 2013. Disponível em: <https://irjlis.com/internet-plagiarism-awareness/>. Acesso em: 1 nov. 2016.

UTUARI, S. *et al.* **Arte por toda parte**. São Paulo: Editora Moderna, 2016. Volume único.

VIEIRA, V. S. F.; CURI, E. Situações Propostas no Livro Didático de Matemática Utilizado no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: Contexto e Aplicações, v. 18, n. 32, p. 51-71, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v18n32016p51-71>. Acesso em: 07 fev. 2020.

WACHOWICZ, M.; COSTA, J. A. F. Plágio acadêmico. **Boletim Técnico do PPEC**, v. 2, n. 3, p. 222, 2017. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/boletins/index.php/pppec/article/view/9127>. Acesso em: 18 ago. 2021.

XAVIER, V. S. **Ensino de história e livros didáticos**: diálogos entre os editais do PNLD 2012-2015, o manual do professor e experiências pedagógicas. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017.

YANG, F. *et al.* No one likes a copy-cat: A cross cultural investigation of children's response to plagiarism. **Journal of Experimental Child Psychology**, Amsterdã, v. 121, p. 111-119, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.11.008>. Acesso em: 18 ago. 2021.

WEISSBERG, J. L. Copier-coller n'est pas plagier. **Critique**, n. 663-664, p. 713-724, 2002.

ZAMBON, L. B.; TERRAZZAN, E. A. Políticas de material didático no Brasil: organização dos processos de escolha de livros didáticos em escolas públicas de educação básica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. 237, p. 585-602, 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812013000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 ago. 2021.

Apêndice A – Quadro de coerência

Título: Plágio e pesquisa na internet: do conteúdo dos livros didáticos à percepção dos estudantes do ensino médio público	
Problema de pesquisa: A temática do plágio é tratada nos livros didáticos do ensino médio brasileiro quando os autores dessas mídias se referem às pesquisas na internet? Qual a percepção dos estudantes sobre a temática do plágio e quais as possíveis consequências da abordagem ou da inexistência dessa abordagem nos didáticos?	
Objetivo geral: Esta pesquisa analisa criticamente o conteúdo: dos livros didáticos do ensino médio, integrantes do Programa Nacional do Livro Didático e Materiais Didáticos (PNLD), do edital normativo de produção e compra dos didáticos, dos projetos político-pedagógicos de cinco escolas públicas do Distrito Federal sobre o plágio e a percepção dos estudantes dessas instituições, tendo como referência comum o tema do plágio em associação com a produção textual a partir de pesquisas na internet.	
Objetivos específicos	Instrumento de pesquisa
1) Identificar, nos livros didáticos dos alunos e professores, a frequência e contextos de conteúdos que tratam de plágio no que se refere às atividades a serem desenvolvidas em pesquisas na internet;	Análise de Conteúdo temático-categorial dos livros didáticos do terceiro ano do ensino médio e do edital regulatório de aquisição dos didáticos, segundo critérios da Bardin (2011).
2) Analisar os projetos político-pedagógicos de escolas públicas de Brasília (DF) em perspectiva relacional ao tratamento dado ao tema do plágio em pesquisas na internet.	Análise de conteúdo temático-categorial dos PPPs de cinco escolas do Distrito Federal.
3) Examinar qualitativamente a percepção discente sobre a compreensão do que seja o plágio, situações de uso das fontes da internet e em perspectiva relacional às orientações dos livros didáticos sobre a temática;	Entrevistas semiestruturadas com estudantes.
4) Desvela a percepção discente relativa à apropriação do conhecimento oriundo de vídeos, imagens e documentários televisivos da internet em perspectiva relacional ao plágio;	Entrevistas semiestruturadas com estudantes.
5) Inferir os possíveis reflexos da presença ou ausência da abordagem do plágio nos livros didáticos em atividades orientativas aos aprendizes quanto a pesquisas na internet, nos projetos político-pedagógicos das escolas e no edital de confecção e produção dos didáticos, relacionando esses resultados com os das entrevistas com os alunos e o arcabouço teórico.	Análise dos resultados dos livros, do edital regulatório, dos PPPs das escolas e das entrevistas com os estudantes juntamente com o referencial teórico: plágio (KROKOCZ, 2012; DINIZ; TERRA, 2014).

Apêndice B – Roteiro de entrevista

PERFIL DO ENTREVISTADO

Perguntas de natureza interrogativa

Qual seu nome e a sua idade?

NOÇÃO DE PESQUISA

Perguntas de natureza descritiva

Como é, em geral, a sua rotina de pesquisa para fazer trabalhos escolares e entregar para seus professores durante o ensino médio?

Perguntas de natureza interrogativa

A sua escola tem curso, ou matéria, ou oficinas de iniciação científica? Se sim, você frequenta?

Se sim, o que você se lembra de aprender nestes cursos ou oficinas?

ORIENTAÇÕES SOBRE ELABORAÇÃO TEXTUAL E CITAÇÃO

Perguntas de natureza interrogativa

Seus professores explicam como fazer paráfrases, ou seja, fazer resumo das ideias do autor com as suas próprias palavras?

Seus professores explicam como citar as fontes de pesquisas em texto escrito para trabalho da escola?

Você conhece as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT para escrever citações de forma correta?

Pergunta de natureza hipotética

Se um estudante viu e ouviu informações em documentário ou noticiário pela televisão e escreveu um texto com suas próprias palavras para entregar o professor como tarefa escolar, ele precisa citar a fonte?

Perguntas de natureza avaliativa

No terceiro ano tem sido comum você encontrar orientações de paráfrase e citação nas tarefas que os professores passam para você realizar e entregar? Isto é, os professores alertam ou orientam para entregar os trabalhos escritos com as referências da bibliografia e as citações usadas em texto?

CONCEITO E ORIENTAÇÕES SOBRE PLÁGIO

Perguntas de natureza descritiva

Você sabe o que é plágio? Se sim descreva por favor:

Perguntas de natureza interrogativa

O plágio é a apropriação das ideias de um autor sem citá-lo no texto (explicar apenas se o estudante não souber a definição). Você tem sido esclarecido durante o ensino médio sobre o plágio?

Conforme a definição do que é o plágio, você já cometeu plágio de forma acidental (ou, seja, sem querer) durante o 3º ano do ensino médio?

Você se sente suficientemente capacitado(a) a não cometer plágio em suas produções escritas em tarefas da escola para entregar ao professor?

Quando você assiste a vídeos no YouTube e utiliza o conteúdo para escrever um texto, que deverá ser entregue ao professor como tarefa escolar, você cita o vídeo?

Quando você "copia e cola" imagens da internet, nos trabalhos escolares para entregar para os professores, você cita o *site* de onde retirou as imagens?

Você se sente capacitado para evitar o plágio em seus trabalhos escritos? Por que da sua resposta.

Perguntas de natureza avaliativa

Pela sua experiência, a escola e os livros didáticos orientam suficientemente vocês sobre os riscos do plágio?

Você avalia que ao longo da sua vida de estudante, você foi suficientemente ensinado a realizar suas pesquisas, em especial na internet para fazer seus trabalhos e entregar aos seus professores?

Na sua percepção os seus colegas do 3º ano do Ensino Médio estão capacitados para evitarem o plágio em seus trabalhos escritos? Por que da sua resposta

Pergunta de natureza hipotética

Se um estudante faz pesquisas e leituras e escreve um texto que deverá ser entregue ao professor como tarefa escolar, mesclando ideias de diferentes autores e usando suas próprias palavras sem citar as fontes consultadas ele agiu corretamente?

Se um estudante assiste a um vídeo na internet, ou um documentário na televisão, para compreender melhor um assunto e posteriormente faz uma tarefa para entregar ao professor, mas não cita o vídeo, pois elaborou o trabalho com suas próprias palavras, ele agiu corretamente?

Imagine que você é o professor de filosofia e solicitou uma dissertação aos seus alunos e passou as seguintes orientações: Faça uma pesquisa em livros ou *sites* de ciências, como também de ONGs protetoras de animais, a fim de ampliar seus conhecimentos sobre o assunto. Não se esqueça de indicar a referência da bibliografia utilizada e de usar aspas quando recorrer a citações. Essa tarefa valeu 10 pontos e o seu aluno precisa de nota para ser aprovado. Você recebeu o texto e constatou que ele(a) não colocou as referências bibliográficas e as citações com aspas, copiando muitas partes do texto da internet, incluindo imagens, gráficos. Que nota você daria ou que outra atitude tomaria em relação ao trabalho escrito do estudante? Por que da sua resposta?

Se um estudante do 3º ano do Ensino Médio “copia e cola” algum conteúdo da internet e entrega ao professor como uma tarefa avaliativa, sem citar as fontes consultadas, você avalia que isso é ou não é um problema grave? Por que da sua resposta?

Pergunta de natureza consequencial

Se você vier futuramente a trabalhar em uma profissão que exija escrever textos, a exemplo de relatórios ou resumos que exigirão consultar outras fontes, e o fato de não ter aprendido a citar as fontes consultadas no ensino médio tanto por que o livro didático, o quanto porque seus professores não trataram do assunto e se você ainda não tiver cursado uma graduação superior, isso terá ou não alguma consequência nas suas atividades profissionais? Por que da sua resposta?

USO DE APLICATIVOS

Perguntas de natureza interrogativa

Você conhece algum aplicativo capaz de te ajudar resumir ou escrever um texto, isso é, você dá o comando para o computador e ele escreve por você um parágrafo ou até um texto completo? Se sim qual?

Você usaria um aplicativo capaz de te auxiliar na criação, organização e redação de um texto escrito?

Caso você use um aplicativo de ajuda na produção textual, você citaria o app?

PESQUISA NA INTERNET

Perguntas de natureza interrogativa

Qual a sua preferência para pesquisar na internet? Vídeos e áudios, ou textos?

Como você realiza suas pesquisas na internet?

Quando você pesquisa na internet, você prefere os portais indicados pelos livros didáticos, ou pelos seus professores ou faz pesquisa independente das indicações em portais como google, Bing, Yahoo, DuckDuck Go?

Ao realizar suas pesquisas na internet você segue as recomendações do livro didático? Ou dos seus professores? Ou realiza suas pesquisas de forma autônoma?

Pergunta de natureza hipotética

Se você fosse professor e um aluno seu te perguntasse como ele poderia utilizar a internet para auxiliar a fazer uma tarefa para ser entregue, que orientações você daria ao seu aluno? Onde você recomendaria a ele que realizasse suas pesquisas?

Qual a sua sugestão para melhorar o problema do plágio e cópia?

Apêndice C – Frequências das categorias e das subcategorias da pesquisa nos livros didáticos do 3º ano do ensino médio

Tabela 21 – Frequência, em números absolutos, das categorias e das subcategorias da pesquisa nos livros didáticos do 3º ano do ensino médio

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto	Frequência em 12 livros ⁽¹⁾											
			ART	BIO	ESP	FIL	FIS	GEO	HIS	ING	MAT	LPO	QMC	SOC
Pesquisa	Internet	Acessar, ver, pesquisar (e derivações verbais) em blog, vlog, portal, sítio, diário eletrônico, Internet	81	29	26	22	54	53	89	38	10	21	21	31
	Livros, jornais e revistas	Ler (e derivações verbais)	33	24	14	19	28	27	37	5	22	15	27	21
	Áudios	Ouvir (e derivações verbais)	1	----	31	----	----	----	1	17	----	8	----	----
	Filmes	Assistir (e derivações verbais)	60	15	13	96	2	23	32	9	16	8	----	41
Plágio	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados dos 12 livros didáticos utilizados pelo 3º ano do ensino médio.

Notas: ⁽¹⁾ ART: artes; BIO: biologia; ESP: espanhol; FIL: filosofia; FIS: física; GEO: geografia; ING: inglês; MAT: matemática; LPO: língua portuguesa; QMC: química; SOC: sociologia. Sinal convencional utilizado: --- Ausência de dados.

Apêndice D – Coleções de livros escolhidas e utilizadas no DF (2018/2021)

Tabela 22 – Relatório de coleções de livros escolhidas e utilizadas no DF (2018/2021)

Título	Quant.
0008P18023101IL-MATEMÁTICA - CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 1	7051
0008P18023101IM-MATEMÁTICA - CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 1	79
0008P18023102IL-MATEMÁTICA - CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 2	5524
0008P18023102IM-MATEMÁTICA - CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 2	63
0008P18023103IL-MATEMÁTICA - CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 3	4637
0008P18023103IM-MATEMÁTICA - CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 3	56
0014P18153130IL-FILOSOFIA E FILOSOFIAS - EXISTÊNCIA E SENTIDOS	5081
0014P18153130IM-FILOSOFIA E FILOSOFIAS - EXISTÊNCIA E SENTIDOS	52
0019P18013101IL-LÍNGUA PORTUGUESA: LINGUAGEM E INTERAÇÃO - VOLUME 1	288
0019P18013101IM-LÍNGUA PORTUGUESA: LINGUAGEM E INTERAÇÃO - VOLUME 1	5
0019P18013102IL-LÍNGUA PORTUGUESA: LINGUAGEM E INTERAÇÃO - VOLUME 2	46
0019P18013102IM-LÍNGUA PORTUGUESA: LINGUAGEM E INTERAÇÃO - VOLUME 2	2
0019P18013103IL-LÍNGUA PORTUGUESA: LINGUAGEM E INTERAÇÃO - VOLUME 3	37
0019P18013103IM-LÍNGUA PORTUGUESA: LINGUAGEM E INTERAÇÃO - VOLUME 3	2
0020P18123101IL-QUÍMICA - VOLUME 1	6787
0020P18123101IM-QUÍMICA - VOLUME 1	77
0020P18123102IL-QUÍMICA - VOLUME 2	5406
0020P18123102IM-QUÍMICA - VOLUME 2	66
0020P18123103IL-QUÍMICA - VOLUME 3	4490
0020P18123103IM-QUÍMICA - VOLUME 3	58
0021P18133101IL-FÍSICA - MECÂNICA - VOLUME 1	1809
0021P18133101IM-FÍSICA - MECÂNICA - VOLUME 1	21
0021P18133102IL-FÍSICA - FÍSICA TÉRMICA - ONDAS - ÓPTICA - VOLUME 2	1053
0021P18133102IM-FÍSICA - FÍSICA TÉRMICA - ONDAS - ÓPTICA - VOLUME 2	13
0021P18133103IL-FÍSICA - ELETROMAGNETISMO - FÍSICA MODERNA - VOLUME 3	878
0021P18133103IM-FÍSICA - ELETROMAGNETISMO - FÍSICA MODERNA - VOLUME 3	11
0022P18113101IL-BIOLOGIA HOJE: CITOLOGIA - REPRODUÇÃO E DESENVOLVIMENTO - HISTOLOGIA - ORIGEM DA VIDA - VOLUME 1	2384
0022P18113101IM-BIOLOGIA HOJE: CITOLOGIA - REPRODUÇÃO E DESENVOLVIMENTO - HISTOLOGIA - ORIGEM DA VIDA - VOLUME 1	29
0022P18113102IL-BIOLOGIA HOJE: OS SERES VIVOS - VOLUME 2	1657
0022P18113102IM-BIOLOGIA HOJE: OS SERES VIVOS - VOLUME 2	22
0022P18113103IL-BIOLOGIA HOJE: GENÉTICA - EVOLUÇÃO - ECOLOGIA - VOLUME 3	1369
0022P18113103IM-BIOLOGIA HOJE: GENÉTICA - EVOLUÇÃO - ECOLOGIA - VOLUME 3	22
0024P18093101IL-WAY TO GO! - VOLUME 1	11157
0024P18093101IM-WAY TO GO! - VOLUME 1	126
0024P18093102IL-WAY TO GO! - VOLUME 2	8424
0024P18093102IM-WAY TO GO! - VOLUME 2	97
0024P18093103IL-WAY TO GO! - VOLUME 3	7115
0024P18093103IM-WAY TO GO! - VOLUME 3	89
0025P18133101IL-COMPREENENDO A FÍSICA - MECÂNICA - VOLUME 1	3105
0025P18133101IM-COMPREENENDO A FÍSICA - MECÂNICA - VOLUME 1	36
0025P18133102IL-COMPREENENDO A FÍSICA - ONDAS, ÓPTICA E TERMODINÂMICA - VOLUME 2	2260
0025P18133102IM-COMPREENENDO A FÍSICA - ONDAS, ÓPTICA E TERMODINÂMICA - VOLUME 2	25

(Continua)

(Continuação)

	Título	Quant.
0025P18133103IL	COMPREENDENDO A FÍSICA - ELETROMAGNETISMO E FÍSICA MODERNA - VOLUME 3	2058
0025P18133103IM	COMPREENDENDO A FÍSICA - ELETROMAGNETISMO E FÍSICA MODERNA - VOLUME 3	25
0026P18053101IL	FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO - O MUNDO NATURAL E O ESPAÇO HUMANIZADO - VOLUME 1	2287
0026P18053101IM	FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO - O MUNDO NATURAL E O ESPAÇO HUMANIZADO - VOLUME 1	26
0026P18053102IL	FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO - O ESPAÇO GEOGRÁFICO GLOBALIZADO - VOLUME 2	1699
0026P18053102IM	FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO - O ESPAÇO GEOGRÁFICO GLOBALIZADO - VOLUME 2	20
0026P18053103IL	FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO - O ESPAÇO BRASILEIRO: NATUREZA E TRABALHO - VOLUME 3	1430
0026P18053103IM	FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO - O ESPAÇO BRASILEIRO: NATUREZA E TRABALHO - VOLUME 3	18
0027P18043101IL	HISTÓRIA - PASSADO E PRESENTE - DOS PRIMEIROS HUMANOS AO RENASCIMENTO - VOLUME 1	2460
0027P18043101IM	HISTÓRIA - PASSADO E PRESENTE - DOS PRIMEIROS HUMANOS AO RENASCIMENTO - VOLUME 1	27
0027P18043102IL	HISTÓRIA - PASSADO E PRESENTE - DO MUNDO MODERNO AO SÉCULO XIX - VOLUME 2	1906
0027P18043102IM	HISTÓRIA - PASSADO E PRESENTE - DO MUNDO MODERNO AO SÉCULO XIX - VOLUME 2	22
0027P18043103IL	HISTÓRIA - PASSADO E PRESENTE - DO SÉCULO XX AOS DIAS DE HOJE - VOLUME 3	1635
0027P18043103IM	HISTÓRIA - PASSADO E PRESENTE - DO SÉCULO XX AOS DIAS DE HOJE - VOLUME 3	20
0030P18093101IL	LEARN AND SHARE - IN ENGLISH - VOLUME 1	9688
0030P18093101IM	LEARN AND SHARE - IN ENGLISH - VOLUME 1	112
0030P18093102IL	LEARN AND SHARE - IN ENGLISH - VOLUME 2	7192
0030P18093102IM	LEARN AND SHARE - IN ENGLISH - VOLUME 2	83
0030P18093103IL	LEARN AND SHARE - IN ENGLISH - VOLUME 3	7804
0030P18093103IM	LEARN AND SHARE - IN ENGLISH - VOLUME 3	77
0041P18123101IL	QUÍMICA - VOLUME 1	2291
0041P18123101IM	QUÍMICA - VOLUME 1	27
0041P18123102IL	QUÍMICA - VOLUME 2	1841
0041P18123102IM	QUÍMICA - VOLUME 2	21
0041P18123103IL	QUÍMICA - VOLUME 3	1497
0041P18123103IM	QUÍMICA - VOLUME 3	18
0042P18153130IL	FILOSOFIA: EXPERIÊNCIA DO PENSAMENTO - VOLUME ÚNICO	4560
0042P18153130IM	FILOSOFIA: EXPERIÊNCIA DO PENSAMENTO - VOLUME ÚNICO	49
0043P18143130IL	SOCIOLOGIA - VOLUME ÚNICO	16656
0043P18143130IM	SOCIOLOGIA - VOLUME ÚNICO	176
0045P18133101IL	FÍSICA CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 1	3767
0045P18133101IM	FÍSICA CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 1	47
0045P18133102IL	FÍSICA CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 2	2761
0045P18133102IM	FÍSICA CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 2	32
0045P18133103IL	FÍSICA CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 3	2372
0045P18133103IM	FÍSICA CONTEXTO & APLICAÇÕES - VOLUME 3	30
0046P18053101IL	GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL - ESPAÇO GEOGRÁFICO E GLOBALIZAÇÃO - VOLUME 1	4433

(Continua)

(Continuação)

	Título	Quant.
0046P18053101IM-GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL - ESPAÇO GEOGRÁFICO E GLOBALIZAÇÃO - VOLUME 1		52
0046P18053102IL-GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL - ESPAÇO GEOGRÁFICO E GLOBALIZAÇÃO - VOLUME 2		3335
0046P18053102IM-GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL - ESPAÇO GEOGRÁFICO E GLOBALIZAÇÃO - VOLUME 2		39
0046P18053103IL-GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL - ESPAÇO GEOGRÁFICO E GLOBALIZAÇÃO - VOLUME 3		2719
0046P18053103IM-GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL - ESPAÇO GEOGRÁFICO E GLOBALIZAÇÃO - VOLUME 3		33
0047P18043101IL-OLHARES DA HISTÓRIA BRASIL E MUNDO - VOLUME 1		1962
0047P18043101IM-OLHARES DA HISTÓRIA BRASIL E MUNDO - VOLUME 1		22
0047P18043102IL-OLHARES DA HISTÓRIA BRASIL E MUNDO - VOLUME 2		1558
0047P18043102IM-OLHARES DA HISTÓRIA BRASIL E MUNDO - VOLUME 2		17
0047P18043103IL-OLHARES DA HISTÓRIA BRASIL E MUNDO - VOLUME 3		1409
0047P18043103IM-OLHARES DA HISTÓRIA BRASIL E MUNDO - VOLUME 3		18
0063P18013101IL-SER PROTAGONISTA LÍNGUA PORTUGUESA 1		3179
0063P18013101IM-SER PROTAGONISTA LÍNGUA PORTUGUESA 1		36
0063P18013102IL-SER PROTAGONISTA LÍNGUA PORTUGUESA 2		2602
0063P18013102IM-SER PROTAGONISTA LÍNGUA PORTUGUESA 2		30
0063P18013103IL-SER PROTAGONISTA LÍNGUA PORTUGUESA 3		2332
0063P18013103IM-SER PROTAGONISTA LÍNGUA PORTUGUESA 3		30
0066P18093101IL-ALIVE HIGH 1		7493
0066P18093101IM-ALIVE HIGH 1		86
0066P18093102IL-ALIVE HIGH 2		5953
0066P18093102IM-ALIVE HIGH 2		73
0066P18093103IL-ALIVE HIGH 3		4941
0066P18093103IM-ALIVE HIGH 3		63
0068P18103101IL-CERCANÍA JOVEN 1		26159
0068P18103101IM-CERCANÍA JOVEN 1		299
0068P18103102IL-CERCANÍA JOVEN 2		19979
0068P18103102IM-CERCANÍA JOVEN 2		233
0068P18103103IL-CERCANÍA JOVEN 3		16926
0068P18103103IM-CERCANÍA JOVEN 3		212
0070P18023101IL-QUADRANTE MATEMÁTICA 1		2421
0070P18023101IM-QUADRANTE MATEMÁTICA 1		27
0070P18023102IL-QUADRANTE MATEMÁTICA 2		1839
0070P18023102IM-QUADRANTE MATEMÁTICA 2		20
0070P18023103IL-QUADRANTE MATEMÁTICA 3		1479
0070P18023103IM-QUADRANTE MATEMÁTICA 3		19
0071P18133101IL-SER PROTAGONISTA FÍSICA 1		3496
0071P18133101IM-SER PROTAGONISTA FÍSICA 1		39
0071P18133102IL-SER PROTAGONISTA FÍSICA 2		2626
0071P18133102IM-SER PROTAGONISTA FÍSICA 2		31
0071P18133103IL-SER PROTAGONISTA FÍSICA 3		2336
0071P18133103IM-SER PROTAGONISTA FÍSICA 3		31
0072P18113101IL-SER PROTAGONISTA BIOLOGIA 1		2031
0072P18113101IM-SER PROTAGONISTA BIOLOGIA 1		23
0072P18113102IL-SER PROTAGONISTA BIOLOGIA 2		1808
0072P18113102IM-SER PROTAGONISTA BIOLOGIA 2		20
0072P18113103IL-SER PROTAGONISTA BIOLOGIA 3		1430
0072P18113103IM-SER PROTAGONISTA BIOLOGIA 3		18
0074P18123101IL-SER PROTAGONISTA QUÍMICA 1		11518

(Continua)

(Continuação)

Título	Quant.
0074P18123101IM-SER PROTAGONISTA QUÍMICA 1	132
0074P18123102IL-SER PROTAGONISTA QUÍMICA 2	8518
0074P18123102IM-SER PROTAGONISTA QUÍMICA 2	100
0074P18123103IL-SER PROTAGONISTA QUÍMICA 3	7256
0074P18123103IM-SER PROTAGONISTA QUÍMICA 3	92
0075P18053101IL-SER PROTAGONISTA GEOGRAFIA 1	1653
0075P18053101IM-SER PROTAGONISTA GEOGRAFIA 1	20
0075P18053102IL-SER PROTAGONISTA GEOGRAFIA 2	1209
0075P18053102IM-SER PROTAGONISTA GEOGRAFIA 2	16
0075P18053103IL-SER PROTAGONISTA GEOGRAFIA 3	971
0075P18053103IM-SER PROTAGONISTA GEOGRAFIA 3	13
0076P18153130IL-REFLEXÕES: FILOSOFIA E COTIDIANO	5684
0076P18153130IM-REFLEXÕES: FILOSOFIA E COTIDIANO	59
0077P18153130IL-FILOSOFIA: TEMAS E PERCURSOS	1837
0077P18153130IM-FILOSOFIA: TEMAS E PERCURSOS	19
0080P18013101IL-PORTUGUÊS: TRILHAS E TRAMAS	1792
0080P18013101IM-PORTUGUÊS: TRILHAS E TRAMAS	23
0080P18013102IL-PORTUGUÊS: TRILHAS E TRAMAS	1311
0080P18013102IM-PORTUGUÊS: TRILHAS E TRAMAS	18
0080P18013103IL-PORTUGUÊS: TRILHAS E TRAMAS	1105
0080P18013103IM-PORTUGUÊS: TRILHAS E TRAMAS	15
0081P18013101IL-PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO - VOLUME 1	13927
0081P18013101IM-PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO - VOLUME 1	158
0081P18013102IL-PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO - VOLUME 2	10742
0081P18013102IM-PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO - VOLUME 2	125
0081P18013103IL-PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO - VOLUME 3	9333
0081P18013103IM-PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO - VOLUME 3	116
0082P18023101IL-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 1	11578
0082P18023101IM-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 1	134
0082P18023102IL-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 2	8832
0082P18023102IM-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 2	108
0082P18023103IL-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 3	7909
0082P18023103IM-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 3	101
0095P18153130IL-FUNDAMENTOS DE FILOSOFIA - VOLUME ÚNICO	25829
0095P18153130IM-FUNDAMENTOS DE FILOSOFIA - VOLUME ÚNICO	280
0096P18023101IL-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 1	525
0096P18023101IM-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 1	7
0096P18023102IL-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 2	378
0096P18023102IM-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 2	5
0096P18023103IL-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 3	311
0096P18023103IM-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 3	5
0100P18133101IL- FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO 1 - MECÂNICA - VOLUME 1	3214
0100P18133101IM- FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO 1 - MECÂNICA - VOLUME 1	36
0082P18023101IL-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 1	11578
0082P18023101IM-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 1	134
0082P18023102IL-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 2	8832
0082P18023102IM-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 2	108

(Continua)

(Continuação)

Título	Quant.
0082P18023103IL-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 3	7909
0082P18023103IM-MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES - VOLUME 3	101
0095P18153130IL-FUNDAMENTOS DE FILOSOFIA - VOLUME ÚNICO	25829
0095P18153130IM-FUNDAMENTOS DE FILOSOFIA - VOLUME ÚNICO	280
0096P18023101IL-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 1	525
0096P18023101IM-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 1	7
0096P18023102IL-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 2	378
0096P18023102IM-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 2	5
0096P18023103IL-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 3	311
0096P18023103IM-MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO - VOLUME 3	5
0100P18133101IL- FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO 1 - MECÂNICA - VOLUME 1	3214
0100P18133101IM- FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO 1 - MECÂNICA - VOLUME 1	36
0100P18133102IL-FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO 2 - TERMOLOGIA, ÓPTICA, ONDULATÓRIA - VOLUME 2	2629
0100P18133102IM-FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO 2 - TERMOLOGIA, ÓPTICA, ONDULATÓRIA - VOLUME 2	29
0100P18133103IL-FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO 3 - ELETRICIDADE, FÍSICA MODERNA - VOLUME 3	2151
0100P18133103IM-FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO 3 - ELETRICIDADE, FÍSICA MODERNA - VOLUME 3	27
0101P18133101IL-FÍSICA 1 - MECÂNICA - VOLUME 1	4028
0101P18133101IM-FÍSICA 1 - MECÂNICA - VOLUME 1	45
0101P18133102IL-FÍSICA 2 - TERMOLOGIA, ONDULATÓRIA, ÓPTICA - VOLUME 2	3216
0101P18133102IM-FÍSICA 2 - TERMOLOGIA, ONDULATÓRIA, ÓPTICA - VOLUME 2	37
0101P18133103IL-FÍSICA 3 - ELETRICIDADE, FÍSICA MODERNA - VOLUME 3	2691
0101P18133103IM-FÍSICA 3 - ELETRICIDADE, FÍSICA MODERNA - VOLUME 3	34
0103P18053101IL-TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO 1 - VOLUME 1	625
0103P18053101IM-TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO 1 - VOLUME 1	7
0103P18053102IL-TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO 2 - VOLUME 2	480
0103P18053102IM-TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO 2 - VOLUME 2	5
0103P18053103IL-TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO 3 - VOLUME 3	436
0103P18053103IM-TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO 3 - VOLUME 3	6
0104P18043101IL-HISTÓRIA GLOBAL - VOLUME 1	2510
0104P18043101IM-HISTÓRIA GLOBAL - VOLUME 1	28
0104P18043102IL-HISTÓRIA GLOBAL - VOLUME 2	1943
0104P18043102IM- HISTÓRIA GLOBAL - VOLUME 2	26
0104P18043103IL- HISTÓRIA GLOBAL - VOLUME 3	1704
0104P18043103IM-HISTÓRIA GLOBAL - VOLUME 3	23
0105P18043101IL-HISTÓRIA 1 - VOLUME 1	4544
0105P18043101IM-HISTÓRIA 1 - VOLUME 1	52
0105P18043102IL-HISTÓRIA 2 - VOLUME 2	3486
0105P18043102IM-HISTÓRIA 2 - VOLUME 2	39
0105P18043103IL-HISTÓRIA 3 - VOLUME 3	3046
0105P18043103IM-HISTÓRIA 3 - VOLUME 3	38
0107P18113101IL-BIOLOGIA 1 - VOLUME 1	3195
0107P18113101IM-BIOLOGIA 1 - VOLUME 1	38
0107P18113102IL-BIOLOGIA 2 - VOLUME 2	2312
0107P18113102IM-BIOLOGIA 2 - VOLUME 2	27
0107P18113103IL-BIOLOGIA 3 - VOLUME 3	1903
0107P18113103IM-BIOLOGIA 3 - VOLUME 3	25
0109P18113101IL-BIO - VOLUME 1	14297
0109P18113101IM-BIO - VOLUME 1	160
0109P18113102IL-BIO - VOLUME 2	10939

(Continua)

(Continuação)

Título	Quant.
0109P18113102IM-BIO - VOLUME 2	130
0109P18113103IL-BIO - VOLUME 3	9434
0109P18113103IM-BIO - VOLUME 3	114
0112P18013101IL-VEREDAS DA PALAVRA - VOLUME 1	928
0112P18013101IM-VEREDAS DA PALAVRA - VOLUME 1	2722
0112P18013102IL-VEREDAS DA PALAVRA - VOLUME 2	206
0112P18013102IM-VEREDAS DA PALAVRA - VOLUME 2	3
0112P18013103IL-VEREDAS DA PALAVRA - VOLUME 3	135
0112P18013103IM-VEREDAS DA PALAVRA - VOLUME 3	2
0114P18153130IL-INICIAÇÃO À FILOSOFIA - VOLUME ÚNICO	3543
0114P18153130IM-INICIAÇÃO À FILOSOFIA - VOLUME ÚNICO	37
0115P18143130IL-SOCIOLOGIA HOJE - VOLUME ÚNICO	19164
0115P18143130IM-SOCIOLOGIA HOJE - VOLUME ÚNICO	203
0117P18053101IL-GEOGRAFIA: LEITURAS E INTERAÇÃO	3790
0117P18053101IM-GEOGRAFIA: LEITURAS E INTERAÇÃO	44
0117P18053102IL-GEOGRAFIA: LEITURAS E INTERAÇÃO	3034
0117P18053102IM-GEOGRAFIA: LEITURAS E INTERAÇÃO	38
0117P18053103IL-GEOGRAFIA: LEITURAS E INTERAÇÃO	2570
0117P18053103IM-GEOGRAFIA: LEITURAS E INTERAÇÃO	35
0118P18133101IL-FÍSICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	2756
0118P18133101IM-FÍSICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	32
0118P18133102IL-FÍSICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	2096
0118P18133102IM-FÍSICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	27
0118P18133103IL-FÍSICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	1782
0118P18133103IM-FÍSICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	23
0119P18043101IL-CAMINHOS DO HOMEM: DAS ORIGENS DA HUMANIDADE À CONSTRUÇÃO DO MUNDO MODERNO	79
0119P18043101IM-CAMINHOS DO HOMEM: DAS ORIGENS DA HUMANIDADE À CONSTRUÇÃO DO MUNDO MODERNO	1
0119P18043102IL-CAMINHOS DO HOMEM: DA ERA DAS REVOLUÇÕES AO BRASIL NO SÉCULO XIX	63
0119P18043102IM-CAMINHOS DO HOMEM: DA ERA DAS REVOLUÇÕES AO BRASIL NO SÉCULO XIX	1
0119P18043103IL-CAMINHOS DO HOMEM: DO IMPERIALISMO AO BRASIL NO SÉCULO XXI	53
0119P18043103IM-CAMINHOS DO HOMEM: DO IMPERIALISMO AO BRASIL NO SÉCULO XXI	1
0120P18053101IL-GEOGRAFIA NO COTIDIANO	1315
0120P18053101IM-GEOGRAFIA NO COTIDIANO	15
0120P18053102IL-GEOGRAFIA NO COTIDIANO	975
0120P18053102IM-GEOGRAFIA NO COTIDIANO	10
0120P18053103IL-GEOGRAFIA NO COTIDIANO	959
0120P18053103IM-GEOGRAFIA NO COTIDIANO	11
0122P18043101IL-CONEXÕES COM A HISTÓRIA	2215
0122P18043101IM-CONEXÕES COM A HISTÓRIA	28
0122P18043102IL-CONEXÕES COM A HISTÓRIA	1627
0122P18043102IM-CONEXÕES COM A HISTÓRIA	20
0122P18043103IL-CONEXÕES COM A HISTÓRIA	1425
0122P18043103IM-CONEXÕES COM A HISTÓRIA	17
0123P18053101IL-GEOGRAFIA AÇÃO E TRANSFORMAÇÃO 1º ANO	3057
0123P18053101IM-GEOGRAFIA AÇÃO E TRANSFORMAÇÃO 1º ANO	36
0123P18053102IL-GEOGRAFIA AÇÃO E TRANSFORMAÇÃO 2º ANO	2160
0123P18053102IM-GEOGRAFIA AÇÃO E TRANSFORMAÇÃO 2º ANO	25
0123P18053103IL-GEOGRAFIA AÇÃO E TRANSFORMAÇÃO 3º ANO	1893
0123P18053103IM-GEOGRAFIA AÇÃO E TRANSFORMAÇÃO 3º ANO	23

(Continua)

(Continuação)

Título	Quant.
0124P18043101IL-POR DENTRO DA HISTÓRIA 1	654
0124P18043101IM-POR DENTRO DA HISTÓRIA 1	7
0124P18043102IL-POR DENTRO DA HISTÓRIA 2	482
0124P18043102IM-POR DENTRO DA HISTÓRIA 2	5
0124P18043103IL-POR DENTRO DA HISTÓRIA 3	378
0124P18043103IM-POR DENTRO DA HISTÓRIA 3	5
0125P18063130IL-ARTE POR TODA PARTE	28023
0125P18063130IM-ARTE POR TODA PARTE	299
0127P18023101IL-MATEMÁTICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	583
0127P18023101IM-MATEMÁTICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	8
0127P18023102IL-MATEMÁTICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	440
0127P18023102IM-MATEMÁTICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	5
0127P18023103IL-MATEMÁTICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	408
0127P18023103IM-MATEMÁTICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA	5
0129P18133101IL-FÍSICA AULA POR AULA: MECÂNICA	7772
0129P18133101IM-FÍSICA AULA POR AULA: MECÂNICA	90
0129P18133102IL-FÍSICA AULA POR AULA: TERMOLOGIA, ÓPTICA, ONDULATÓRIA	5925
0129P18133102IM-FÍSICA AULA POR AULA: TERMOLOGIA, ÓPTICA, ONDULATÓRIA	69
0129P18133103IL-FÍSICA AULA POR AULA: ELETROMAGNETISMO, FÍSICA MODERNA	4833
0129P18133103IM-FÍSICA AULA POR AULA: ELETROMAGNETISMO, FÍSICA MODERNA	59
0131P18133101IL-FÍSICA: MECÂNICA	1122
0131P18133101IM-FÍSICA: MECÂNICA	14
0131P18133102IL-FÍSICA: TERMOLOGIA – ÓPTICA – ONDULATÓRIA	954
0131P18133102IM-FÍSICA: TERMOLOGIA – ÓPTICA – ONDULATÓRIA	14
0131P18133103IL-FÍSICA: ELETROMAGNETISMO – FÍSICA MODERNA	826
0131P18133103IM-FÍSICA: ELETROMAGNETISMO – FÍSICA MODERNA	12
0132P18053101IL-GEOGRAFIA EM REDE	6690
0132P18053101IM-GEOGRAFIA EM REDE	75
0132P18053102IL-GEOGRAFIA EM REDE	5268
0132P18053102IM-GEOGRAFIA EM REDE	60
0132P18053103IL-GEOGRAFIA EM REDE	4276
0132P18053103IM-GEOGRAFIA EM REDE	51
0134P18093101IL-CIRCLES	5513
0134P18093101IM-CIRCLES	64
0134P18093102IL-CIRCLES	4358
0134P18093102IM-CIRCLES	54
0134P18093103IL-CIRCLES	3695
0134P18093103IM-CIRCLES	49
0135P18013101IL-NOVAS PALAVRAS	2899
0135P18013101IM-NOVAS PALAVRAS	33
0135P18013102IL-NOVAS PALAVRAS	2172
0135P18013102IM-NOVAS PALAVRAS	23
0135P18013103IL-NOVAS PALAVRAS	1669
0135P18013103IM-NOVAS PALAVRAS	21
0137P18043101IL-HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA	4422
0137P18043101IM-HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA	51
0137P18043102IL-HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA	3715
0137P18043102IM-HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA	45
0137P18043103IL-HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA	3029
0137P18043103IM-HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA	38
0144P18013101IL-ESFERAS DAS LINGUAGENS	498
0144P18013101IM-ESFERAS DAS LINGUAGENS	7
0144P18013102IL-ESFERAS DAS LINGUAGENS	418

(Continua)

(Continuação)

Título	Quant.
0144P18013102IM-ESFERAS DAS LINGUAGENS	7
0144P18013103IL-ESFERAS DAS LINGUAGENS	361
0144P18013103IM-ESFERAS DAS LINGUAGENS	6
0145P18053101IL-CONTATO GEOGRAFIA	2925
0145P18053101IM-CONTATO GEOGRAFIA	35
0145P18053102IL-CONTATO GEOGRAFIA	2168
0145P18053102IM-CONTATO GEOGRAFIA	26
0145P18053103IL-CONTATO GEOGRAFIA	1980
0145P18053103IM-CONTATO GEOGRAFIA	27
0146P18043101IL-CONTATO HISTÓRIA	1501
0146P18043101IM-CONTATO HISTÓRIA	17
0146P18043102IL-CONTATO HISTÓRIA	1140
0146P18043102IM-CONTATO HISTÓRIA	13
0146P18043103IL-CONTATO HISTÓRIA	957
0146P18043103IM-CONTATO HISTÓRIA	13
0150P18053101IL-VIVÁ GEOGRAFIA - VOLUME 1	2439
0150P18053101IM-VIVÁ GEOGRAFIA - VOLUME 1	29
0150P18053102IL-VIVÁ GEOGRAFIA - VOLUME 2	1706
0150P18053102IM-VIVÁ GEOGRAFIA - VOLUME 2	21
0150P18053103IL-VIVÁ GEOGRAFIA - VOLUME 3	1502
0150P18053103IM-VIVÁ GEOGRAFIA - VOLUME 3	19
0152P18013101IL-VIVÁ LÍNGUA PORTUGUESA - VOLUME 1	169
0152P18013101IM-VIVÁ LÍNGUA PORTUGUESA - VOLUME 1	3
0152P18013102IL-VIVÁ LÍNGUA PORTUGUESA - VOLUME 2	124
0152P18013102IM-VIVÁ LÍNGUA PORTUGUESA - VOLUME 2	2
0152P18013103IL-VIVÁ LÍNGUA PORTUGUESA - VOLUME 3	102
0152P18013103IM-VIVÁ LÍNGUA PORTUGUESA - VOLUME 3	2
0153P18123101IL-VIVÁ QUÍMICA - VOLUME 1	2516
0153P18123101IM-VIVÁ QUÍMICA - VOLUME 1	30
0153P18123102IL-VIVÁ QUÍMICA - VOLUME 2	1888
0153P18123102IM-VIVÁ QUÍMICA - VOLUME 2	22
0153P18123103IL-VIVÁ QUÍMICA - VOLUME 3	1591
0153P18123103IM-VIVÁ QUÍMICA - VOLUME 3	19
0155P18023101IL-CONTATO MATEMÁTICA	8266
0155P18023101IM-CONTATO MATEMÁTICA	97
0155P18023102IL-CONTATO MATEMÁTICA	6203
0155P18023102IM-CONTATO MATEMÁTICA	75
0155P18023103IL-CONTATO MATEMÁTICA	5161
0155P18023103IM-CONTATO MATEMÁTICA	64
0158P18113101IL-CONTATO BIOLOGIA	464
0158P18113101IM-CONTATO BIOLOGIA	5
0158P18113102IL-CONTATO BIOLOGIA	364
0158P18113102IM-CONTATO BIOLOGIA	4
0158P18113103IL-CONTATO BIOLOGIA	301
0158P18113103IM-CONTATO BIOLOGIA	4
0161P18043101IL-OFICINA DE HISTÓRIA	8900
0161P18043101IM-OFICINA DE HISTÓRIA	102
0161P18043102IL-OFICINA DE HISTÓRIA	6543
0161P18043102IM-OFICINA DE HISTÓRIA	77
0161P18043103IL-OFICINA DE HISTÓRIA	5456
0161P18043103IM-OFICINA DE HISTÓRIA	68
0167P18133101IL-FÍSICA EM CONTEXTOS 1	897
0167P18133101IM-FÍSICA EM CONTEXTOS 1	9

(Continua)

(Continuação)

Título	Quant.
0167P18133102IL-FÍSICA EM CONTEXTOS 2	784
0167P18133102IM-FÍSICA EM CONTEXTOS 2	9
0167P18133103IL-FÍSICA EM CONTEXTOS 3	762
0167P18133103IM-FÍSICA EM CONTEXTOS 3	9
0170P18093101IL-VOICES PLUS	1702
0170P18093101IM-VOICES PLUS	22
0170P18093102IL-VOICES PLUS	1119
0170P18093102IM-VOICES PLUS	13
0170P18093103IL-VOICES PLUS	993
0170P18093103IM-VOICES PLUS	13
0171P18103101IL-SENTIDOS EN LENGUA ESPAÑOLA	4986
0171P18103101IM-SENTIDOS EN LENGUA ESPAÑOLA	60
0171P18103102IL-SENTIDOS EN LENGUA ESPAÑOLA	3847
0171P18103102IM-SENTIDOS EN LENGUA ESPAÑOLA	49
0171P18103103IL-SENTIDOS EN LENGUA ESPAÑOLA	3348
0171P18103103IM-SENTIDOS EN LENGUA ESPAÑOLA	46
0172P18103101IL-CONFLUENCIA	4598
0172P18103101IM-CONFLUENCIA	54
0172P18103102IL-CONFLUENCIA	3387
0172P18103102IM-CONFLUENCIA	40
0172P18103103IL-CONFLUENCIA	2924
0172P18103103IM-CONFLUENCIA	36
0173P18153130IL-FILOSOFANDO – INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	33560
0173P18153130IM-FILOSOFANDO – INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	356
0174P18053101IL-GEOGRAFIA - ESPAÇO E IDENTIDADE 1	2731
0174P18053101IM-GEOGRAFIA - ESPAÇO E IDENTIDADE 1	29
0174P18053102IL-GEOGRAFIA - ESPAÇO E IDENTIDADE 2	2257
0174P18053102IM-GEOGRAFIA - ESPAÇO E IDENTIDADE 2	25
0174P18053103IL-GEOGRAFIA - ESPAÇO E IDENTIDADE 3	1797
0174P18053103IM-GEOGRAFIA - ESPAÇO E IDENTIDADE 3	22
0175P18013101IL-PORTUGUÊS – CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO	8818
0175P18013101IM-PORTUGUÊS – CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO	102
0175P18013102IL-PORTUGUÊS – CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO	6723
0175P18013102IM-PORTUGUÊS – CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO	77
0175P18013103IL-PORTUGUÊS – CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO	5820
0175P18013103IM-PORTUGUÊS – CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO	73
0180P18023101IL-MATEMÁTICA – PAIVA	1632
0180P18023101IM-MATEMÁTICA – PAIVA	20
0180P18023102IL-MATEMÁTICA – PAIVA	1082
0180P18023102IM-MATEMÁTICA – PAIVA	13
0180P18023103IL-MATEMÁTICA – PAIVA	943
0180P18023103IM-MATEMÁTICA – PAIVA	13
0182P18113101IL-BIOLOGIA UNIDADE E DIVERSIDADE	1198
0182P18113101IM-BIOLOGIA UNIDADE E DIVERSIDADE	13
0182P18113102IL-BIOLOGIA UNIDADE E DIVERSIDADE	802
0182P18113102IM-BIOLOGIA UNIDADE E DIVERSIDADE	10
0182P18113103IL-BIOLOGIA UNIDADE E DIVERSIDADE	776
0182P18113103IM-BIOLOGIA UNIDADE E DIVERSIDADE	10
0184P18143130IL-TEMPOS MODERNOS, TEMPOS DE SOCIOLOGIA	4482
0184P18143130IM-TEMPOS MODERNOS, TEMPOS DE SOCIOLOGIA	49
0185P18123101IL-QUÍMICA – CISCATO, PEREIRA, CHEMELLO E PROTI	4793
0185P18123101IM-QUÍMICA – CISCATO, PEREIRA, CHEMELLO E PROTI	54
0185P18123102IL-QUÍMICA – CISCATO, PEREIRA, CHEMELLO E PROTI	3757

(Continua)

(Continuação)

Título	Quant.
0185P18123102IM-QUÍMICA – CISCATO, PEREIRA, CHEMELLO E PROTI	43
0185P18123103IL-QUÍMICA – CISCATO, PEREIRA, CHEMELLO E PROTI	3360
0185P18123103IM-QUÍMICA – CISCATO, PEREIRA, CHEMELLO E PROTI	42
0187P18043101IL-HISTÓRIA EM DEBATE 1	1068
0187P18043101IM-HISTÓRIA EM DEBATE 1	14
0187P18043102IL-HISTÓRIA EM DEBATE 2	742
0187P18043102IM-HISTÓRIA EM DEBATE 2	8
0187P18043103IL-HISTÓRIA EM DEBATE 3	583
0187P18043103IM-HISTÓRIA EM DEBATE 3	8
0188P18133101IL-MECÂNICA	2182
0188P18133101IM-MECÂNICA	26
0188P18133102IL-TERMOFÍSICA, ÓPTICA, ONDAS	1630
0188P18133102IM-TERMOFÍSICA, ÓPTICA, ONDAS	20
0188P18133103IL-ELETROMAGNETISMO, FÍSICA MODERNA	1333
0188P18133103IM-ELETROMAGNETISMO, FÍSICA MODERNA	17
0190P18043101IL-HISTÓRIA – DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO	6001
0190P18043101IM-HISTÓRIA – DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO	71
0190P18043102IL-HISTÓRIA – DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO	4450
0190P18043102IM-HISTÓRIA – DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO	53
0190P18043103IL-HISTÓRIA – DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO	3970
0190P18043103IM-HISTÓRIA – DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO	50
0191P18053101IL-GEOGRAFIA – CONTEXTOS E REDES	3535
0191P18053101IM-GEOGRAFIA – CONTEXTOS E REDES	41
0191P18053102IL-GEOGRAFIA – CONTEXTOS E REDES	2722
0191P18053102IM-GEOGRAFIA – CONTEXTOS E REDES	33
0191P18053103IL-GEOGRAFIA – CONTEXTOS E REDES	2458
0191P18053103IM-GEOGRAFIA – CONTEXTOS E REDES	32
0192P18153130IL-DIÁLOGO: PRIMEIROS ESTUDOS EM FILOSOFIA	4007
0192P18153130IM-DIÁLOGO: PRIMEIROS ESTUDOS EM FILOSOFIA	45
0193P18143130IL-SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO	38590
0193P18143130IM-SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO	411
0194P18013101IL-SE LIGA NA LÍNGUA: LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTO, LINGUAGEM	4385
0194P18013101IM-SE LIGA NA LÍNGUA: LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTO, LINGUAGEM	49
0194P18013102IL-SE LIGA NA LÍNGUA: LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTO, LINGUAGEM	3216
0194P18013102IM-SE LIGA NA LÍNGUA: LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTO, LINGUAGEM	38
0194P18013103IL-SE LIGA NA LÍNGUA: LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTO, LINGUAGEM	2685
0194P18013103IM-SE LIGA NA LÍNGUA: LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTO, LINGUAGEM	31
0195P18023101IL-CONEXÕES COM A MATEMÁTICA	4157
0195P18023101IM-CONEXÕES COM A MATEMÁTICA	47
0195P18023102IL-CONEXÕES COM A MATEMÁTICA	3262
0195P18023102IM-CONEXÕES COM A MATEMÁTICA	36
0195P18023103IL-CONEXÕES COM A MATEMÁTICA	2731
0195P18023103IM-CONEXÕES COM A MATEMÁTICA	35
0196P18113101IL-BIOLOGIA MODERNA - AMABIS & MARTHO	6442
0196P18113101IM-BIOLOGIA MODERNA - AMABIS & MARTHO	78
0196P18113102IL-BIOLOGIA MODERNA - AMABIS & MARTHO	4929
0196P18113102IM-BIOLOGIA MODERNA - AMABIS & MARTHO	59

(Continua)

(Conclusão)

	Título	Quant.
0196P18113103IL-	BIOLOGIA MODERNA - AMABIS & MARTHO	4145
0196P18113103IM-	BIOLOGIA MODERNA - AMABIS & MARTHO	54
0199P18113101IL-	CONEXÕES COM A BIOLOGIA	458
0199P18113101IM-	CONEXÕES COM A BIOLOGIA	6
0199P18113102IL-	CONEXÕES COM A BIOLOGIA	331
0199P18113102IM-	CONEXÕES COM A BIOLOGIA	4
0199P18113103IL-	CONEXÕES COM A BIOLOGIA	283
0199P18113103IM-	CONEXÕES COM A BIOLOGIA	3
0200P18133101IL-	ESTUDO DOS MOVIMENTOS - LEIS DE NEWTON - LEIS DA CONSERVAÇÃO	1479
0200P18133101IM-	ESTUDO DOS MOVIMENTOS - LEIS DE NEWTON - LEIS DA CONSERVAÇÃO	17
0200P18133102IL-	ESTUDO DO CALOR - ÓPTICA GEOMÉTRICA - FENÔMENOS ONDULATÓRIOS	1152
0200P18133102IM-	ESTUDO DO CALOR - ÓPTICA GEOMÉTRICA - FENÔMENOS ONDULATÓRIOS	14
0200P18133103IL-	ELETRICIDADE - FÍSICA DO SÉCULO XXI	1071
0200P18133103IM-	ELETRICIDADE - FÍSICA DO SÉCULO XXI	14
0201P18063130IL-	ARTE DE PERTO	30487
0201P18063130IM-	ARTE DE PERTO	321
0202P18053101IL-	CONEXÕES – ESTUDOS DE GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL	400
0202P18053101IM-	CONEXÕES – ESTUDOS DE GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL	6
0202P18053102IL-	CONEXÕES – ESTUDOS DE GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL	265
0202P18053102IM-	CONEXÕES – ESTUDOS DE GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL	4
0202P18053103IL-	CONEXÕES – ESTUDOS DE GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL	261
0202P18053103IM-	CONEXÕES – ESTUDOS DE GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL	4
0206P18123101IL-	QUÍMICA CIDADÃ - VOLUME 1	7709
0206P18123101IM-	QUÍMICA CIDADÃ - VOLUME 1	92
0206P18123102IL-	QUÍMICA CIDADÃ - VOLUME 2	5657
0206P18123102IM-	QUÍMICA CIDADÃ - VOLUME 2	68
0206P18123103IL-	QUÍMICA CIDADÃ - VOLUME 3	4840
0206P18123103IM-	QUÍMICA CIDADÃ - VOLUME 3	62
0208P18113101IL-	BIOLOGIA - ECOLOGIA, ORIGEM DA VIDA E BIOLOGIA CELULAR, EMBRIOLOGIA E HISTOLOGIA - VOLUME 1	5411
0208P18113101IM-	BIOLOGIA - ECOLOGIA, ORIGEM DA VIDA E BIOLOGIA CELULAR, EMBRIOLOGIA E HISTOLOGIA - VOLUME 1	63
0208P18113102IL-	BIOLOGIA - OS SERES VIVOS - VOLUME 2	4136
0208P18113102IM-	BIOLOGIA - OS SERES VIVOS - VOLUME 2	46
0208P18113103IL-	BIOLOGIA - O SER HUMANO, GENÉTICA, EVOLUÇÃO - VOLUME 3	3611
0208P18113103IM-	BIOLOGIA - O SER HUMANO, GENÉTICA, EVOLUÇÃO - VOLUME 3	44
0211P18143130IL-	SOCIOLOGIA PARA JOVENS DO SÉCULO XXI	4966
0211P18143130IM-	SOCIOLOGIA PARA JOVENS DO SÉCULO XXI	55

Fonte: FNDE (2020).

Anexo A – Portaria MEC nº 62, de 1º de agosto de 2017



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

PORTARIA Nº 62, DE 1º DE AGOSTO DE 2017

O SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, resolve:

Art. 1º Divulgar a relação das obras aprovadas no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2018, conforme Edital 04/2015/CGPLI - Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas.

Art. 2º Informar que as obras selecionadas, contidas na relação anexa a esta Portaria, farão parte do Guia de Livros Didáticos - PNLD 2018.

Art. 3º Indicar que as respostas aos recursos dirigidos à Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação estarão disponíveis para acesso dos detentores de direito autoral no endereço www.simec.gov.br, Módulo Livros, aba avaliação, pelo prazo de 30 dias a contar da publicação desta Portaria.

Art. 4º As obras cujos recursos interpostos foram indicados como procedentes estão reclassificadas como aprovadas no Anexo I - Obras aprovadas.

§ 1º O detentor de direito autoral das obras reclassificadas a que se refere o caput deverá reapresentar os volumes impressos com as devidas correções apontadas no Parecer de Recurso, no prazo de quinze dias a contar da publicação desta Portaria, para conferência e aprovação.

§ 2º A entrega a que se refere o parágrafo anterior deverá ser realizada em 02 (dois) exemplares corrigidos de cada volume, no Ministério da Educação - Esplanada dos Ministérios, Bloco L, 5º andar, sala 516, Brasília-DF, CEP 70.047-900.

§ 3º Em caso de não apresentação de nova versão ou não aprovação da versão reapresentada, a obra será automaticamente reprovada e excluída do Guia de Livros Didáticos - PNLD 2018.

Art. 5º No prazo de cinco dias úteis a contar da publicação desta Portaria, os detentores de direito autoral de todas as obras aprovadas deverão inserir os Manuais do Professor em meio digital no endereço www.simec.gov.br, Módulo Livros, aba avaliação, para disponibilização por meio do Guia Digital PNLD 2018.

§ 1º As obras em formato digital deverão apresentar exata equivalência com as obras entregues para avaliação, acrescidas das correções apontadas, se for o caso.

§ 2º As obras a serem entregues pelas editoras deverão respeitar as seguintes especificações:

a) Imagens cor e grayscale, com a compactação "Bicubic resampling at"

b) Arquivo em RGB ou CMYK;

c) Resolução de 150 dpi;

d) Formato pdf;

e) Sem marcas de impressão;

f) Os arquivos a serem entregues pelas editoras poderão ter bloqueios das funções copiar e imprimir;

g) Compressão JPG;

h) Qualidade High;

i) Arquivos de áudio em mp3 zipados;

j) Acrescentar na margem lateral esquerda das páginas internas a seguinte informação **DIVULGAÇÃO PNLD**, com fonte Arial, cor preta, tamanho 12, com margem lateral 0,5; e

k) PDF único com capa e numeração: Capa-1, Capa-2, Capa-3 e Capa-4.

§ 3º No caso das obras a que se refere o Art. 4º, o envio dos arquivos deverá ser feito no mesmo prazo da apresentação das obras para verificação das correções.

§ 4º Em caso de necessidade de correções, acertos, falhas, incompatibilidade das especificações ou obra faltante, o MEC solicitará ao detentor de direito autoral, por meio de e-mail, o reenvio de arquivos, o que deverá ser feito em até 5 dias a contar da notificação.

Art. 6º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

CALINA MAFRA HAGGE
Secretária Substituta

ANEXO I

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO
PNLD 2018
OBRAS APROVADAS

COMPONENTE	EDITORA	CÓDIGO	COLEÇÃO
ARTE	FTD	0125P18063	ARTE POR TODA PARTE
ARTE	LEYA	0201P18063	ARTE DE PERTO
BIOLOGIA	EDITORA ÁTICA	0022P18113	BIOLOGIA HOJE
BIOLOGIA	IBEP	0058P18113	INTEGRALIS - BIOLOGIA: NOVAS BASES
BIOLOGIA	SM	0072P18113	SER PROTAGONISTA - BIOLOGIA
BIOLOGIA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0107P18113	BIOLOGIA
BIOLOGIA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0109P18113	BIO
BIOLOGIA	QUINTETO	0158P18113	#CONTATO BIOLOGIA
BIOLOGIA	FTD	0182P18113	BIOLOGIA - UNIDADE E DIVERSIDADE
BIOLOGIA	MODERNA	0196P18113	BIOLOGIA MODERNA - AMARIS & MARTHO
BIOLOGIA	MODERNA	0199P18113	CONEXÕES COM A BIOLOGIA
BIOLOGIA	AJS	0208P18113	BIOLOGIA
FILOSOFIA	AUTÊNTICA	0014P18153	FILOSOFIA E FILOSOFIAS - EXISTÊNCIA E SENTIDOS
FILOSOFIA	EDITORA SCIPIONE	0042P18153	FILOSOFIA - EXPERIÊNCIA DO PENSAMENTO
FILOSOFIA	SM	0076P18153	REFLEXÕES: FILOSOFIA E COTIDIANO
FILOSOFIA	BERLENDES & VERTECCHIA EDITORES	0077P18153	FILOSOFIA: TEMAS E PERCURSOS
FILOSOFIA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0095P18153	FUNDAMENTOS DE FILOSOFIA
FILOSOFIA	EDITORA ÁTICA	0114P18153	INICIAÇÃO À FILOSOFIA
FILOSOFIA	MODERNA	0173P18153	FILOSOFANDO - INTRODUÇÃO À FILOSOFIA
FILOSOFIA	MODERNA	0192P18153	DIÁLOGO: PRIMEIROS ESTUDOS EM FILOSOFIA
FÍSICA	EDITORA ÁTICA	0021P18133	FÍSICA
FÍSICA	EDITORA ÁTICA	0025P18133	COMPREENDENDO A FÍSICA
FÍSICA	EDITORA SCIPIONE	0045P18133	FÍSICA: CONTEXTO & APLICAÇÕES
FÍSICA	SM	0071P18133	SER PROTAGONISTA - FÍSICA
FÍSICA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0100P18133	FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO
FÍSICA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0101P18133	FÍSICA
FÍSICA	LEYA	0118P18133	FÍSICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA
FÍSICA	FTD	0129P18133	FÍSICA AULA POR AULA
FÍSICA	FTD	0131P18133	FÍSICA
FÍSICA	EDITORA DO BRASIL	0167P18133	FÍSICA EM CONTEXTOS
FÍSICA	MODERNA	0188P18133	FÍSICA - CIÊNCIA E TECNOLOGIA
FÍSICA	MODERNA	0200P18133	CONEXÕES COM A FÍSICA
GEOGRAFIA	EDITORA ÁTICA	0026P18063	FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO
GEOGRAFIA	EDITORA SCIPIONE	0046P18063	GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL
GEOGRAFIA	SM	0075P18063	SER PROTAGONISTA GEOGRAFIA
GEOGRAFIA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0103P18063	TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO
GEOGRAFIA	LEYA	0117P18063	GEOGRAFIA: LEITURAS E INTERAÇÃO
GEOGRAFIA	BASE EDITORIAL	0120P18063	GEOGRAFIA NO COTIDIANO
GEOGRAFIA	ESCALA EDUCACIONAL	0123P18063	GEOGRAFIA - AÇÃO E TRANSFORMAÇÃO
GEOGRAFIA	FTD	0132P18063	GEOGRAFIA EM REDE
GEOGRAFIA	QUINTETO	0145P18063	#CONTATO GEOGRAFIA
GEOGRAFIA	EDITORA POSITIVO	0150P18063	VIVÁ - GEOGRAFIA
GEOGRAFIA	EDITORA DO BRASIL	0174P18063	GEOGRAFIA - ESPAÇO E IDENTIDADE
GEOGRAFIA	EDITORA DO BRASIL	0186P18063	GEOGRAFIA DAS REDES
GEOGRAFIA	MODERNA	0191P18063	GEOGRAFIA - CONTEXTOS E REDES
GEOGRAFIA	MODERNA	0202P18063	CONEXÕES - ESTUDOS DE GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL
HISTÓRIA	EDITORA ÁTICA	0027P18043	HISTÓRIA - PASSADO E PRESENTE

HISTÓRIA	EDITORA SCIPIONE	0047P18043	OLHARES DA HISTÓRIA - BRASIL E MUNDO
HISTÓRIA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0104P18043	HISTÓRIA GLOBAL
HISTÓRIA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0105P18043	HISTÓRIA
HISTÓRIA	PALAVRAS Projetos Editoriais	0108P18043	CENAS DA HISTÓRIA
HISTÓRIA	BASE EDITORIAL	0119P18043	CAMINHOS DO HOMEM
HISTÓRIA	MODERNA	0122P18043	CONEXÕES COM A HISTÓRIA
HISTÓRIA	ESCALA EDUCACIONAL	0124P18043	POR DENTRO DA HISTÓRIA
HISTÓRIA	FTD	0137P18043	HISTÓRIA, SOCIEDADE & CIDADANIA
HISTÓRIA	QUINTETO	0146P18043	#CONTATO HISTÓRIA
HISTÓRIA	LEVA	0161P18043	OFICINA DE HISTÓRIA
HISTÓRIA	EDITORA DO BRASIL	0187P18043	HISTÓRIA EM DEBATE
HISTÓRIA	MODERNA	0190P18043	HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - ESPANHOL	SM	0068P18103	CERCANIA JOVEN
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - ESPANHOL	RICHMOND	0171P18103	SENTIDOS EN LENGUA ESPAÑOLA
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - ESPANHOL	MODERNA	0172P18103	CONFLUENCIA
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - INGLÊS	EDITORA ÁTICA	0024P18093	WAY TO GO!
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - INGLÊS	EDITORA ÁTICA	0030P18093	LEARN AND SHARE IN ENGLISH
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - INGLÊS	SM	0066P18093	ALIVE HIGH
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - INGLÊS	FTD	0134P18093	CIRCLES
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA - INGLÊS	RICHMOND	0170P18093	VOICES PLUS
LÍNGUA PORTUGUESA	EDITORA ÁTICA	0019P18013	LÍNGUA PORTUGUESA: LINGUAGEM E INTERAÇÃO
LÍNGUA PORTUGUESA	SM	0063P18013	SER PROTAGONISTA - LÍNGUA PORTUGUESA
LÍNGUA PORTUGUESA	L E YA	0080P18013	PORTUGUÊS: TRILHAS E TRAMAS
LÍNGUA PORTUGUESA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0081P18013	PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO
LÍNGUA PORTUGUESA	BASE EDITORIAL	0106P18013	PORTUGUÊS: LÍNGUA E CULTURA
LÍNGUA PORTUGUESA	EDITORA ÁTICA	0112P18013	VEREDAS DA PALAVRA
LÍNGUA PORTUGUESA	FTD	0135P18013	NOVAS PALAVRAS
LÍNGUA PORTUGUESA	FTD	0144P18013	ESFERAS DAS LINGUAGENS
LÍNGUA PORTUGUESA	EDITORA POSITIVO	0152P18013	VIVÁ - LÍNGUA PORTUGUESA
LÍNGUA PORTUGUESA	MODERNA	0175P18013	PORTUGUÊS - CONTEXTO, INTERLUCÇÃO E SENTIDO
LÍNGUA PORTUGUESA	MODERNA	0194P18013	SE LIGA NA LÍNGUA: LITERATURA, PRODUÇÃO DE TEXTO, LINGUAGEM
MATEMÁTICA	EDITORA ÁTICA	0008P18023	MATEMÁTICA - CONTEXTO & APLICAÇÕES
MATEMÁTICA	SM	0070P18023	QUADRANTE - MATEMÁTICA
MATEMÁTICA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0082P18023	MATEMÁTICA: CIÊNCIA E APLICAÇÕES
MATEMÁTICA	SARAIVA EDUCAÇÃO	0096P18023	MATEMÁTICA PARA COMPREENDER O MUNDO
MATEMÁTICA	LEVA	0127P18023	MATEMÁTICA: INTERAÇÃO E TECNOLOGIA
MATEMÁTICA	FTD	0155P18023	#CONTATO MATEMÁTICA
MATEMÁTICA	MODERNA	0180P18023	MATEMÁTICA - PAIVA
MATEMÁTICA	MODERNA	0195P18023	CONEXÕES COM A MATEMÁTICA
QUÍMICA	EDITORA ÁTICA	0020P18123	QUÍMICA
QUÍMICA	EDITORA SCIPIONE	0041P18123	QUÍMICA
QUÍMICA	SM	0074P18123	SER PROTAGONISTA - QUÍMICA
QUÍMICA	EDITORA POSITIVO	0153P18123	VIVÁ - QUÍMICA
QUÍMICA	MODERNA	0185P18123	QUÍMICA - CISCATO, PEREIRA, CHEMELLO E PROTÍ
QUÍMICA	AJS	0206P18123	QUÍMICA CIDADÃ
SOCIOLOGIA	EDITORA SCIPIONE	0043P18143	SOCIOLOGIA
SOCIOLOGIA	EDITORA ÁTICA	0115P18143	SOCIOLOGIA HOJE
SOCIOLOGIA	EDITORA DO BRASIL	0184P18143	TEMPOS MODERNOS, TEMPOS DE SOCIOLOGIA
SOCIOLOGIA	MODERNA	0193P18143	SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO
SOCIOLOGIA	IMPERIAL NOVO MILÊNIO	0211P18143	SOCIOLOGIA PARA JOVENS DO SÉCULO XXI