

## 6. DISCUSSÃO

### 6.1. INTERNET E PESQUISA

Refletindo sobre o uso da internet para a construção dos trabalhos de pesquisa dos licenciandos envolvidos nesta empiria, tentamos entender como a mesma tem sido utilizada nessas pesquisas e, de certo modo, aferir se a internet é a ferramenta mais usual para a configuração do plágio.

Com base nestes pressupostos, é possível dizer que, de fato, a internet é citada tanto como uma das fontes de buscas utilizadas pelos licenciandos, como também tem sido a primeira fonte de buscas por eles utilizada. Isto iguala nossos resultados àqueles encontrados por Barbastefano & Souza (2007)

Três fatos, no entanto, devem ser evidenciados: primeiramente, a internet, ao contrário de provocar assombro em pais e professores, como relatam Storm & Storm (2007), é apenas mais uma ferramenta de buscas e de configuração do plágio, não podendo ser a mesma considerada uma vilã ou a responsável pelo ato e pela desconstrução autoral. Se bem utilizada, conforme indica Livingstone (2011), a internet torna-se uma excelente ferramenta de pesquisa, ligando o licenciando e o mundo, além de ampliar suas possibilidades de aquisição de saberes.

Em estudos como o de Mehlecke et al (2003), a internet, além de ferramenta de busca, proporcionou construções autorais mais expressivas que aquelas cotidianamente exercitadas em sala de aula. Nessa mesma linha de reflexão, Silva (2008) aposta na apropriação de hipertextos e construções colaborativas no espaço virtual, de modo que por ser dinâmico e ágil facilita a troca de experiências enriquecendo os processos dialógicos (Bakhtin, 1995/Wasserman, 2010) de construção autoral.

Outro ponto a ser observado é que os licenciandos apresentam dúvida acerca da posse do que é postado na *web*, de modo que, cabe lembrar, qualquer conteúdo de internet, ao ser utilizado em trabalhos de pesquisa, deve ser referenciado, assim como se referenciaria qualquer fonte impressa. O fato de um material estar disponibilizado na rede não dá aos usuários de internet o direito de apropriação sem os devidos reconhecimentos autorais.

Por fim, devemos frisar que os entrevistados acreditam ser mais fácil plagiar da internet que dos livros. No entanto, a mesma internet que facilita o plágio também apresenta uma série de *softwares* de detecção do mesmo, como indica Park (2003). Pensar a internet apenas como a facilitadora de um ato ilícito evidencia uma certa inocência por parte dos licenciandos uma vez que seria mais difícil um professor descobrir um trabalho plagiado de material gráfico que um plágio realizado com recursos da *web*.

## **6.2. PROCESSO DE REFERENCIAÇÃO**

Embora não possamos afirmar que os professores têm deixado de ensinar os processos de referenciação, a não ser em disciplinas específicas de metodologia ou pesquisa, é relevante salientar que não se deve deixar nas mãos apenas de um grupo de professores a tarefa básica do ensino de referenciação, assim como não se deve acreditar que o aluno possui conhecimento prévio acerca de tais processos.

Orientar sobre e ensinar os processos de referenciação como propõem Handa & Power (2005) e Jones (2011) auxilia a minimização do plágio e permite ao estudante um manejo profícuo de técnicas de escrita. Os dados nos levaram ao entendimento de que ensinar tais mecanismos deve ser uma constante na prática docente de todos os professores, sejam eles de disciplinas específicas ou não. O que não se pode é omitir o fato de que existem dúvidas por parte dos licenciandos, depositando nos mesmos todo o peso da responsabilidade pelas lacunas de seu aprendizado, como elucidam Handa & Power (2005) ao refletirem as problemáticas relacionadas à educação que deveria operar sobre a égide da tríade professor, aluno e família.

## **6.3. RETORNO DOS TRABALHOS**

No que circunda os debates sobre o retorno dos trabalhos pelos professores aos licenciandos, podemos dizer que tal retorno tem sido insuficiente. Devolver um trabalho apenas com um grau, ensinar apenas formatação ou comentar apenas o conteúdo de uma pesquisa prejudica a construção do todo que deve emoldurar um ato investigativo: a fusão de forma e conteúdo, o que nos remete às

proposições encontradas em Bakhtin (1995), uma vez que qualquer pesquisador está sujeito a seguir as normas técnicas específicas para a construção de seus trabalhos, bem como necessita possuir um olhar minucioso sobre seu objeto, de modo a discutir e contribuir com o campo em que estiver envolvido. Educar é um ato ético e por esse motivo podemos aludir às proposições bakhtinianas sobre o ato ético (Bakhtin, 2010b), de responsabilidade, que não aceita álibis. O professor deve se comprometer com seu ofício e cumprir com objetividade e eficiência seu ofício (Niels, 1995), uma vez que de nada adianta propor pesquisas se os licenciandos, ao fim do processo, não obtém retorno de suas construções.

Do outro lado desta ponte de mão dupla, é preciso que ao realizar um trabalho investigativo, os licenciandos também busquem se informar e agir de acordo com os preceitos que garantem veracidade, ética e rigor científico.

#### **6.4. ORIENTAÇÕES SOBRE PLÁGIO**

A partir dos dados produzidos, percebemos certa insuficiência no que diz respeito às orientações sobre plágio, sejam elas de responsabilidade do professor, da universidade ou de ambos, fato que iguala nossas reflexões às dos pesquisadores Yeo (2007) e Barbastefano & Souza (2007).

Apenas duas das universidades participantes apresentaram algum tipo de documento impresso ou cartilha virtual oferecendo orientações sobre plágio. Isso confirma as proposições de Krokosz (2011) que, averiguando o que havia de informação sobre plágio em universidades renomadas dos cinco continentes, chegou à conclusão de que, no Brasil, não se tem dado a importância devida ao tema.

No caso da nossa empiria, encontramos, nos sites das universidades participantes, manuais de construção de monografias, dissertações ou teses, mas somente as duas universidades citadas anteriormente discutiam questões de cunho ético, moral e de direito autoral, dando ao aluno uma noção mais abrangente do que é o plágio e de como o mesmo se configura.

Ensinar apenas a utilizar as normas técnicas não fomenta a construção autoral e tão pouco evita o plágio. Acreditamos ser necessária a valorização das construções autorais dos licenciandos, bem como defendemos o ideal de que se discuta na academia (Park, 2003 / Wasserman, 2010 / Vasconcelos et al, 2009 /

Krokosz, 2011) os temas relacionados à ética e à moral, principalmente em se tratando de cursos de licenciatura que formarão professores que, em médio prazo, ensinarão pesquisa em suas respectivas escolas.

Os alunos pertencentes às universidades que possuem cartilhas ou orientações virtuais acerca do plágio desconhecem tais materiais, o que denota uma ineficiência na divulgação dessas orientações. Não basta que as mesmas estejam disponíveis. Conforme indicam Handa & Power (2005) é preciso praticar essas regras.

## **6.5. RELAÇÃO ENTRE ORIENTAÇÃO DE PESQUISA E PLÁGIO**

Percebemos que 10 dos 18 licenciandos que cometem plágio declaradamente ou de modo não intencional declaram não receberem orientações acerca do fazer investigativo. Este resultado indica que os achados de nossa pesquisa corroboram a pesquisa de Barbastefano & Souza (2007). Apenas um dos licenciandos que entrevistamos disse receber encaminhamentos sobre o que é uma pesquisa. Mais uma vez, percebemos que a função de ensinar os meandros de uma investigação acadêmica tem se concentrado nas mãos dos professores que ministram disciplinas de Metodologia do Trabalho Científico, ou Pesquisa. Essas disciplinas, oferecidas ou no início dos cursos ou em torno do 5º ou 6º período acabam sendo responsabilizadas pelo desconhecimento do licenciando em termos do saber investigativo.

O fato é que, quando oferecidas no início dos cursos, os estudantes, sem praticar, acabam perdendo de vista o aporte obtido na disciplina específica, ficando propenso ao plágio nos períodos seguintes, uma vez que os professores de disciplinas não específicas não retomam em suas aulas os encaminhamentos de trabalhos acadêmicos. Solicitam pesquisas, mas não dão diretrizes objetivadas sobre a construção da investigação. Se os licenciandos não conhecem as normas, como podem ser cobrados por elas? Esta é uma das discussões propostas por Handa & Power (2005). No caso da oferta de disciplinas específicas em períodos já avançados da graduação, os licenciandos que declararam ter realizado pesquisas durante quatro ou cinco períodos antes de serem apresentados às disciplinas específicas de pesquisa e, por sua vez, sem conhecer as normas e as condutas

necessárias para realizar uma investigação, tiveram em mãos uma oportunidade de plagiar, tanto de modo intencional como não intencional.

Neste aspecto nossa empiria diverge do que aponta Power (2009), uma vez que na referida pesquisa considerou-se que estudantes do primeiro e do segundo períodos estavam mais propensos ao plágio. Tivemos relatos em nossa empiria, de alunos de períodos finais, que declararam plagiar.

Assim, entendemos que as atenções que tangem os processos de orientação sobre pesquisa, plágio, integridade acadêmica e fazer autoral devem permear toda a jornada dos graduandos.

## **6.6. VERIFICAÇÃO DE PLÁGIO PELOS PROFESSORES**

Embora esta seja uma questão polêmica por dividir as opiniões dos professores, entendemos que, ainda que a verificação seja vista como uma forma de policiamento ou vigilância, a mesma deve ocorrer, assim como também propõem Park (2003) e Gay (2007). Nosso argumento parte do pressuposto de que sem verificação, não se sabe se existe plágio. Por sua vez, não se detecta se o plágio é um ato de trapaça ou ignorância do licenciando. Assim, a nosso ver, verificar plágio, seja através de *softwares* ou através do acompanhamento dos trabalhos é uma função importantíssima dos professores universitários que lecionam em cursos de licenciatura. Não se trata de uma questão de mera fiscalização, mas de educação. Para educar, é preciso conhecer o horizonte de atuação e os sujeitos nele envolvidos, bem como as estratégias utilizadas na construção do saber. Sem o conhecimento prévio de que está ocorrendo plágio, tornam-se nebulosas as possíveis ações para que o problema seja minimizado. É preciso pensar que estão sendo formados futuros professores que devem manejar com destreza e ética suas funções docentes e que o não domínio das normas técnicas e de conduta no fazer investigativo irá dar continuidade a um ciclo composto por pesquisas mal elaboradas, muitas das vezes plagiadas e que não favorecem a construção autoral.

## 6.7. PROFESSORES E SUAS RELAÇÕES COM O PLÁGIO

Com relação ao contato de professores com o plágio realizado pelos alunos, dos nove docentes entrevistados, oito disseram ter recebido trabalhos plagiados e apenas um nunca flagrou seus alunos. Embora não possamos afirmar contundentemente que o número de trabalhos plagiados em cursos de graduação seja grande, nossa empiria dá margem a reflexões, abrindo espaço para novas investigações em caráter quantitativo para que se tenha maiores embasamentos para esta questão. Park (2003), Vasconcelos (2007) aludem para o fato de que a situação do plágio não chega a ser catastrófica, contudo, não deixa de merecer atenção e acompanhamento por parte de todos os membros das comunidades acadêmicas, uma vez que a falta de integridade nas pesquisas reflete em toda a sociedade.

Dentro dos limites de nossa empiria, não pode passar despercebido o fato de que oito dos entrevistados receberam trabalhos plagiados de seus alunos. Assim, através das falas dos professores, notamos que, nem sempre, esse plágio é construído no intuito de obtenção de sucesso acadêmico. Há o que se pode chamar de plágio não intencional, como também comentam Park (2003), Handa & Power (2005), Gay et al. (2012).

Os professores por nós entrevistados relatam que, cada vez, mais os alunos têm chegado com defasagem à graduação. Existem fatores como a dificuldade na execução da pesquisa, dúvidas sobre o processo de referenciação, falta de tempo para a execução das atividades, falta de autonomia no que diz respeito à exposição de dizeres de modo autoral, que são utilizados como justificativas para o plágio, como comenta no mesmo nível de argumentação Power (2009) ao citar essas mesmas justificativas na pesquisa que realizou sobre plágio.

De acordo com os professores, a cópia de material de internet, cópia de artigos e revistas, a cola e o conluio são as formas de plágio que se destacam. Não aparece nesta listagem a paráfrase, que segundo nosso levantamento é a forma de plágio mais utilizada por alunos que cometem plágio não intencionalmente.

Talvez seja mais difícil de ser detectada e, por esse motivo, os professores não a tenham listado. No entanto, a paráfrase, a nosso ver, é um dos tipos mais problemáticos de plágio, uma vez que pode ser utilizada de má fé, para ludibriar o leitor, assim como pode ser utilizada de modo não intencional, uma vez que o

licenciando pode acreditar que ao modificar as palavras ou o pensamento alheio ele acaba por se tornar o dono das ideias e dos dizeres apresentados em seus trabalhos.

## **6.8. MEDIDAS PARA CONTENÇÃO DO PLÁGIO**

Este item é de grande relevância para nossa discussão uma vez que aborda questões de práticas docentes viáveis para a construção do trabalho de pesquisa. Um comando profícuo de pesquisa pode induzir o licenciando a autorar, de modo que não bastaria meramente elencar um conjunto de informações a partir de buscas, sejam elas em material impresso ou digital. Desafiar o licenciando a construir um posicionamento sobre um quadro geral de um determinado campo de pesquisa é valorizar seu intelecto, abrindo espaço para o entendimento de que o estudante pode escrever e que a habilidade de escrita autônoma e responsável pode sim, ser realizada desde a escola, passando pela graduação, não ficando apenas nas mãos de doutorandos ou dos professores universitários. Acreditamos que desde a infância é necessário construir no estudante o senso crítico, valorizando suas construções e dizeres, de modo que, com o passar do tempo, estes sujeitos não se embotem e não se sintam inferiores diante das ideias e discursos de seus professores, autores de referência e/ou colegas de turma.

Evitar dar trabalhos, ou utilizar apenas *provas* como forma de avaliar pode ser um caminho para impedir a construção do plágio. Contudo, ao abrir mão dos trabalhos, está-se privando o licenciando e tirando do mesmo as oportunidades de investigar e conhecer novos modos de obtenção do conhecimento, assim como mecanismos de escrita e construção textual.

Desse modo, saber solicitar uma pesquisa exige do professor tempo e dedicação para uma leitura efetiva dos trabalhos dos alunos, de modo que os textos possam retornar com comentários que enriqueçam e não sejam meros engodos. O professor deve acompanhar a feitura de um trabalho de pesquisa, oferecendo ao licenciando a oportunidade do aprendizado, dos erros e também dos acertos.

Pensando a educação como ato ético (Bakhtin, 2010b), acreditamos que não se deve cobrar do licenciando aquilo que a ele não foi apresentado de modo transparente e responsável. Se o professor não puder corrigir os trabalhos de seus

alunos, respeitando o que neles se encontra grafado e retornando aos pontos que necessitam de ajustes, pensamos ser melhor que não se peça pesquisa.

### **6.9. CONDUTA DOS PROFESSORES COM OS ALUNOS QUE COMETEM PLÁGIO**

A empiria revelou que apenas um professor reprovou um aluno flagrado plagiando. Os demais têm pedido que o trabalho seja refeito, voltam a orientar o licenciando, dando ao mesmo uma segunda chance. Tendo em vista o que foi analisado, concordamos com a última ação anteriormente descrita. Sabendo que nem todo plágio se configura pela trapaça, como já ressaltamos em itens anteriores dessa discussão, é necessário ter olhos de educadores e não aplicar medidas punitivas já no primeiro caso de plágio. Acreditamos que as punições devam existir nos casos de reincidência, ou nos casos em que todas as informações acerca de plágio, autoria e integridade acadêmica tenham sido previamente oferecidas. É preciso convicção de que o plágio teve o intuito de trapaça antes de serem tomadas medidas que possam vir a prejudicar o desenvolvimento intelectual de um licenciando.

### **6.10. CONCEPÇÕES DE PLÁGIO**

Embora seja difusa a conceituação de plágio, nossa empiria, de modo controverso ao que diz Power (2009), quando declara que o entendimento de plágio dos alunos se difere do entendimento dos professores, revelou que duas definições são convergentes tanto para licenciandos como para os docentes em questão. Os dois grupos apresentaram como definições para *plágio a cópia integral sem referencia e o roubo, do ponto de vista ético*. Apesar da convergência, outras facetas do conceito deixam de ser abordadas, como a paráfrase, a cópia de trechos, a colcha de retalhos em que diversos trechos de enunciados são mesclados na tentativa de obtenção de um todo coeso. Porém, sem referenciar, esses tipos de construções configuram plágio, ainda que seja feito de modo não intencional. Portanto, é possível dizer que *não estão claras as definições de plágio e menos ainda o que o configura, tanto para professores como para licenciandos*. Talvez, por esses motivos, as formas de plágio



detectadas pelos professores estejam condicionadas à cópia de revistas e artigos, internet, cola e conluio. Se o professor não conhece o que é o plágio, como vai aferir? Como poderá orientar se sequer reconhece um trabalho plagiado?

É interessante salientar que defendemos ideias que conflituam com outras opiniões acerca de plágio. Não acreditamos por exemplo, que o autoplágio se enquadre no grupo Plágio. Plagiar, no nosso entendimento, exige uma relação de uso da palavra do outro, sem que esse uso seja permitido ou que a autoria seja dada a quem é de direito. No caso do autoplágio o outro é o próprio autor. Compartilham desse mesmo entendimento: Park (2003), Power (2009), Jones (2011). Portanto, acreditamos que cola, conluio e autoplágio devem ser tratados como formas de trapaça do meio acadêmico, mas não como plágio em si.

Outro ponto a ser destacado é o fato de que nenhum dos licenciandos definiu plágio como trapaça, o que nos leva a três reflexões: ou o aluno banaliza o plágio, ou justifica seu ato de algum modo, ou ainda não o percebe como danoso a si e à sociedade acadêmica. Desse modo, sem conhecer, ou entender as consequências de um ato antiético, ilícito e reprovável, torna-se o plágio uma atividade de certo modo corriqueira, desenvolvida por uma parcela de estudantes de graduação, foco de nossa reflexão.

### **6.11. CONCEPÇÕES E RECONHECIMENTO DE AUTORIA**

De modo geral, percebemos que o conceito de autoria é traçado de modo mais claro para professores e licenciandos. As conceituações giraram em torno de *criar algo que possibilite a emissão de um ponto de vista a partir do diálogo com outros dizeres*. Este fato nos evidencia que professores e licenciandos compreendem o que é ser autor, mas deixam de compreender o que vem a ser plágio. E nesse limiar fronteiroço, não saber o que significa plágio pode ser um empecilho para a construção autoral.

Os licenciandos se reconhecem como autores dos seus dizeres, mas muitas das vezes estão repetindo, através de paráfrases ou outras formas de plágio, ideias de outrem, sem o acréscimo de seus pontos de vista. Desse modo, nada acrescentam aos debates, não exercem o dialogismo proposto por Bakhtin (1990/2010a). Este filósofo possibilita discussões, principalmente em se tratando de Pesquisa em Ciências Humanas, permitindo o entendimento de que somos

construídos pelos dizeres de outrem, assim como interferimos nos enunciados de nossos interlocutores. Nossos dizeres estão repletos do outro e nós, de modo conjunto, moldamos os dizeres alheios. Essa troca polifônica em que vozes se complementam estabelece o todo que envolve o pesquisador e seu outro. Esta interface da construção autoral é bastante explorada por Amorim (2004) ao explorar as nuances do processo de elaboração da pesquisa e dos modos como pesquisador e sujeito pesquisado compõe o vasto universo da construção dos saberes.

## 6.12. MOTIVOS PARA CITAR

Não basta entender o que é ser autor, ou reconhecer-se autor se, na construção dessa autoria, não se pode encontrar o mínimo de posicionamento necessário e desejável para um dizer autônomo. A empiria nos revelou que o licenciando, apesar de reconhecer-se autor, ao utilizar citações, deseja ter sua voz legitimada. As citações acabam sendo um meio de mostrar ao professor um domínio de leitura, ou servem como reforço para os argumentos das vozes que se sentem silenciadas diante do poder de verbalização do outro. O licenciando se sente inferior ao professor ou aos autores de referência, acreditando que autorar seja tarefa para pós-graduandos em nível de doutorado ou posições hierárquicas superiores. Há professores que não esperam autoria de seus alunos na graduação conforme ilustra a fala abaixo:

**PROFESSOR GUSTAVO:** Eu acho que *na licenciatura eles posicionam ainda muito pouco. Não tenho certeza se tem que ser diferente. Tá?* Não tenho certeza se tem que ser diferente. *Se a gente for pegar o que, tradicionalmente, se espera de uma monografia de final de curso... é que o aluno discorra sobre o tema. Uma dissertação de mestrado você espera que o aluno dialogue com diferentes autores sobre o tema. E em uma tese de doutorado, ele precisa ter um posicionamento original, pessoal sobre o tema.* Então... eu não sei se é exigir pouco dos alunos. Mas eu *fico bastante satisfeito quando eles conseguem entender bem o posicionamento do autor* que ele está lendo, né?

**LICENCIANDO MAGALHÃES:** Mas *na graduação é muito assim... você tem que ter respeito, você... como um professor disse ontem, na graduação vocês só reproduzem. Vocês só podem achar alguma coisa depois do doutorado.* Ele falou exatamente essa frase pra gente. *A opinião de vocês só interessa depois do doutorado. Antes do doutorado vocês só reproduzem. Entende e reproduz, entende e reproduz.* Eu acho isso errado... enfim...um pouco arrogante...

Partindo desses exemplos e pensando na relação ensino-aprendizagem, devemos entender que ao lidar com licenciaturas, futuros professores estão sendo preparados para ensinar, dentre uma infinidade de objetivos, crianças e jovens a serem autores. Fica a questão: como ensinar a autorar se não se consegue constituir-se autor? Defendemos a ideia de que o aluno deva autorar, desde a escola básica, munindo-se do poder de argumentação e exposição de pontos de vista a pretexto de se tornar um cidadão mais crítico e atuante.

### **6.13. OCORRÊNCIA DE PLÁGIO**

No que diz respeito à ocorrência de plágio, nosso intuito inicial era aferir se havia diferenças entre tais ocorrências no âmbito da universidade pública, privada e confessional. Devido ao número de participantes desta empiria, afirmações contundentes não podem ser realizadas. No entanto, encontramos plágio declarado de forma semelhante nas universidades privadas e públicas. As universidades confessionais, por sua vez, apresentaram apenas uma declaração de plágio. No entanto, quando o quesito é aferir a não intencionalidade do plágio, as declarações continuam divididas entre universidades privadas e públicas, mas destacam-se as declarações de plágio não intencional nas confessionais.

Mais da metade dos licenciandos entrevistados cometem algum tipo de plágio, seja ele declarado ou sem a intenção de trapaça. Assim, nossa preocupação, mais que com os casos de plágio declarado, dirige-se para o plágio não intencional. Isto porque este tipo de plagiário reconhece-se autor, plagia sem saber e não se dá conta de que não está autorando e cometendo um ato ilícito.

Diferentemente, o plagiário declarado sabe o que está fazendo, tendo em mãos a opção moral e ética de evitar o ato ilícito, agindo dentro dos preceitos de integridade acadêmica.

### **6.14. JUSTIFICATIVAS PARA O PLÁGIO**

Licenciandos e professores, ao serem interrogados sobre os porquês das ocorrências de plágio, apresentaram justificativas para o ato. No caso dos professores, as respostas que se destacam são: o desconhecimento do licenciando

acerca do que seja o plágio e sobre o que o configura; dificuldade de exposição de pensamentos através da escrita; falta de tempo para a realização dos trabalhos.

Quando interrogados acerca de suas funções docentes relacionadas com o tema autoplágio, os professores tendem a justificar o ato com respostas que giram em torno da falta de tempo, do acúmulo de obrigações ou depositam a responsabilidade sobre os órgãos de fomento à pesquisa.

No caso das justificativas dadas pelos participantes que declaram plagiar, percebemos situação semelhante à dos professores. Houve destaque para o desconhecimento do conceito, daquilo que configura plágio e da dificuldade de exposição de ideias através da escrita. Essas justificativas se assemelham àquelas apresentadas na literatura por Park (2003), Power (2009), Handa & Power (2005), Storm & Storm (2007). Estes autores, em suas empirias, encontraram as mesmas justificativas de estudantes para cometerem plágio.

Todavia, quando se trata de justificar o plágio cometido pelos pares, os licenciandos deixam de tratar o plágio como uma questão de dificuldade, ou de desconhecimento do conceito e exaltam justificativas como a trapaça, preguiça e falta de tempo para a execução das tarefas.

Estas evidências nos levam a refletir sobre as responsabilidades do autor. Ao compor um enunciado, um autor assume um compromisso consigo mesmo e com o outro (Amorim, 2004). Nesses termos, plagiar sob o ponto de vista do roubo ético, além de diluir a voz do licenciando, exaltando a voz de outrem com o subterfúgio de uma camuflagem é um ato que não deveria ser justificado. Vimos pelos dados que tanto licenciandos quanto professores tendem a elaborar justificativas de modo que sempre exista algo ou alguém considerado culpado pela ação de plagiar. Apenas dois licenciandos que declaram plagiar intencionalmente apresentaram juízos morais relacionados à culpa. Sete deste mesmo grupo não se sentem culpados e quatro declaram fazer, mesmo julgando o ato errado. Estes últimos se defendem utilizando a atribuição de culpa aos professores, ao sistema, à dificuldade na execução das tarefas e à falta de tempo.

## **6.15. PERFIS DOS LICENCIANDOS ENTREVISTADOS**

Com o correlacionamento dos perfis dos grupos de licenciandos que declaram plagiar, que cometem plágio não intencional, que negam o plágio e o

grupo que não comete plágio, podemos inferir que de modo geral é falho o processo de orientações institucionais sobre o plágio. Isto confirma o que relata Krokosz (2011), ao constatar que muito pouco tem sido feito pelas universidades no intuito de abordar o assunto.

Não temos, no entanto, como fazer afirmações acerca dos porquês dessa falta de comunicação. No entanto, naquelas universidades que apresentam cartilhas, *links* em suas *homepages* com informativos sobre plágio e integridade acadêmica, houve total desconhecimento por parte dos licenciandos acerca de tais canais de informação.

Desse modo, podemos entender que as ações das universidades em relação à orientação e combate ao plágio, quando existem, não estão alcançando ou despertando a atenção dos licenciandos. Pensamos ser, dessa forma, necessário repensar as formas de abordagem do tema, de modo sistemático e organizado. Acreditamos ainda que os debates devem ser intensificados e a prática das normas deve ser esclarecida e executada a cada vez que um trabalho for solicitado.

No que diz respeito ao reconhecimento da autoria, com exceção do grupo que declara plagiar, os outros em foco neste item se reconhecem autores de seus dizeres. Não podemos afirmar contundentemente que os licenciandos que declararam plagiar não se reconheçam como autores e por isso plágiam.

De modo geral, percebemos entre os grupos aqui analisados que a definição de plágio como sendo cópia integral de texto ou obra sem as devidas referências nos remete à ideia de que há desconhecimento do que é plágio e do que o configura.

Sobre a internet, podemos dizer que a mesma é uma das formas de consulta mais utilizadas, sendo citada em todos os grupos analisados, devendo assim tornar-se um tema a ser discutido nos cursos de formação de professores, para que se possa oferecer aos futuros licenciandos mecanismos de seleção de material consultado, assim como o uso profícuo deste.

O conceito de honestidade relacionado à não realização de plágio encontra-se de certo modo homogeneizado entre os perfis, com exceção do grupo de licenciandos que declara plagiar, grupo este com 100% de entendimento de que plágio está em relação oposta à definição de honestidade. De acordo com este dado, entendemos que, mesmo não estando plenamente convictos do que seja o

plágio, aqueles que declaram realizá-lo sabem que, de algum modo, estão cometendo um ato reprovável.

Não há nos perfis daqueles que cometem algum tipo de plágio a ocorrência do recebimento de orientações acerca do ato ilícito, sejam elas oriundas dos professores de disciplinas diversas ou de disciplinas específicas de metodologias de pesquisa, o que mais uma vez reforça a ideia de que se fazem necessárias posturas de orientação em sala de aula, por todos os professores que solicitarem trabalhos de pesquisa.

Por sua vez, o grupo que não comete plágio apresenta respostas divididas entre receber orientações por parte dos professores de disciplinas comuns ou por parte daqueles que ministram disciplinas específicas. De algum modo, este grupo declara ter informações oriundas de seus professores acerca do plágio e, de acordo com os dados, podemos relacionar orientação à não realização do ato ilícito.

## **6.16. AUTORIA E A PROPOSTA BAKHTINIANA**

O que, para que, como e para quem escrever? Estes questionamentos permeiam toda nossa discussão acerca de autoria e plágio. Enunciar estabelece um jogo em que as relações de poder acabam por ser evidenciadas. Um aluno, dependendo do comando de pesquisa, pode se sentir tolhido, assim como diante do professor ou de discursos de outros autores, este estudante pode entender que seu discurso é menor. Por isso, como apresentamos nos dados do capítulo cinco, o licenciando acaba por plagiar, ou fazer uso do subterfúgio de paráfrases, ou de grande número de citações com o intuito de legitimar seus dizeres e suas argumentações.

Nesta investigação, deparamo-nos com 18 licenciandos que cometeram algum tipo de plágio. Aqueles que declaram plagiar justificam seu ato pela falta de tempo, dificuldade de escrita, complicações no manejo da pesquisa ou falta de orientação. No caso do plágio não intencional – quando o licenciando desconhece o que, de fato, configura plágio, quando há lapsos no ato de referenciar – o licenciando acaba por plagiar ao utilizar paráfrases não referenciadas.

Dos 30 participantes, 19 declararam que fazer citações é um meio para se reforçar a argumentação, 10 consideraram que citar a palavra de outrem legitima a

voz autoral e 4 referem-se ao ato de citar como forma de demonstrar conhecimento para o professor. Desse modo, percebemos uma escrita falha, que não representa uma autoria bem construída, ou seja, aquela que parte da necessidade de expressar um pensamento através da linguagem. A preocupação do estudante, neste caso, está concentrada em conseguir uma boa nota em sua construção escrita, de modo que o professor perceba que houve leitura de diversos autores. Há, então, por parte do aluno, uma preocupação muito maior com aquilo que o professor espera ler do que com uma exposição de ideias baseada em uma reflexão e em um posicionamento crítico. Isto denota um posicionamento não autoral, se entendermos como uma boa autoria, aquela pautada na livre expressão de pensamentos, elaborada com o equilíbrio entre posicionamento crítico e adequação linguística, ou seja, um texto coerente e coeso. Embora 22 licenciandos relatem que *se reconhecem como autores*, é possível deduzir a partir dos dados que existe uma dificuldade em operar com o texto escrito e com as citações.

Assim, qual é o problema real que impede que licenciandos sejam autores e autônomos na veiculação de seus dizeres? Seria este fato uma decorrência de obstáculos enfrentados na escola básica, ou é um problema específico da graduação? Como operar com o uso do discurso de outrem de modo a promover diálogos que propiciem uma escrita autoral nos textos de pesquisa, evitando um modelo de mera repetição de ideias, ou ainda, fazendo com que as citações não sejam meras formalidades do universo acadêmico? Como lidar com a formação de professores não autores que operarão com leitura e escrita em nossas escolas? E o professor universitário? Qual o papel deste formador diante de todos esses dilemas?

A partir desse emaranhado de dúvidas, entendemos que um olhar bakhtiniano pode ser dado ao que tange a construção de um fazer autoral emoldurado por atos ético-responsáveis. O uso de alguns conceitos desse filósofo permite que se consiga compreender melhor a prática docente, a formação dos professores, a ação de licenciandos e os rumos que podem ser seguidos na tentativa de minimizar os efeitos dos problemas já expostos.

Bakhtin em suas obras (1990, 2010a) nos propõe uma relação de alteridade. Trata-se do constituir-se e constituir, fomentar um diálogo em que um raciocínio é completado e ao mesmo tempo permitir que através dos

questionamentos do pesquisador o outro, sujeito-objeto de pesquisa, possa refletir, modificar-se, responder e completar seu outro e a si próprio.

Autorar, no contexto bakhtiniano é permitir o uso do discurso do outro, acrescentando a ele novas visões acerca de um fenômeno, expandindo um horizonte de visão, ou seja, apontando aquilo que um primeiro autor não conseguiu visualizar, trazendo novas contribuições, o que o filósofo nomeia de *excedente de visão*. Licenciandos que são autores, conscientes de seu lugar no espaço, no tempo e na história buscam diálogos que fomentem uma completude, ainda que provisória, uma vez que ao lidar com Ciências Humanas, tanto quanto é complexa a questão da originalidade, também é difusa a discussão sobre conclusibilidades, ou acabamentos definitivos. O homem está em plena transformação, configurando seu mundo social e sendo configurado em uma relação de alteridade durante todo o tempo.

Não basta citar o discurso de outrem por uma mera formalidade técnica e acadêmica. Não basta citar para reforçar argumentos. Enunciados alheios devem ser trabalhados, discutidos. Um verdadeiro autor deve se impor.

Mediante a gravidade destes conflitos, principalmente em se tratando de formação de professores, uma atenção pormenorizada e direcionada ao fenômeno seria bem-vinda. Afinal, quem está sendo formado? Os futuros professores são letrados? Escrevem? Leem? Impõem suas críticas? Como serão suas práticas docentes? Em quem se espelharão? Continuarão sendo repetidores, sucumbidos do direito de falar, de escrever, de exporem-se?

São muitas as indagações e difíceis os caminhos para lidar com o problema. Contudo, acredita-se poder amenizar este quadro se alguns pontos forem observados: a) o licenciando deve receber de seus professores as devidas oportunidades de ler, falar, escrever; b) devem existir nos cursos de formação de professores espaços para um acompanhamento sistemático da produção escrita do aluno, de modo que técnica de texto de pesquisa não ofusque o brilho dos dizeres que vêm de um entendimento essencial e que está na gênese mais pura e sublime do conhecimento; c) saber dar os comandos modifica o que o aluno escreve e a qualidade de tal construção escrita; d) olhar com seriedade para aquilo que o aluno escreve faz com que o mesmo perceba seu valor enquanto autor e passe a cuidar com maior zelo de seus ditos; e) a universidade deve trabalhar a construção de



autórias, propondo diálogos com diversas vozes, a *polifonia* bakhtiniana, mas apropriando-se destas vozes de forma adequada e ética.

Essas são atribuições que constituem o caráter ético proposto também por Bakhtin (2010b), sem o qual se torna problemática a construção autoral. Assumir compromissos de formar autores pode ser uma medida que impeça que futuramente tenhamos que ouvir relatos como o que se segue:

**PESQUISADOR:** A senhora me falou uma coisa importante: essa questão de *ler os trabalhos de cada um dos alunos e respeitar o aluno, respeitar aquilo que ele construiu*. E pelas suas observações entre os colegas, a senhora sente que eles se mobilizam para isso?

**ANA TERRA:** *Não, não. E muitos dizem abertamente!* Não falam na frente de determinadas pessoas, mas para aqueles professores, por exemplo, que eles sabem que não saem comentando ele fala. *Então ele diz assim: “Ah eu olho assim: vejo a capa e pronto! Vejo... se está bonitinho eu dou a nota. Não dou dez pra ninguém!”*, para não desconfiar que não leu. *Então, entre os colegas, existem professores que não leem mesmo, né?* E a gente até às vezes comenta um com o outro: *“Gente, será que um dia eu vou ter coragem de fazer isso, né?” Eu ainda não tenho. Eu ainda sento e leio tudinho. Faço as anotações... mas tem colega que não, que não lê.*

Com esse enunciado, encerramos nossa discussão e damos sequência a este trabalho caminhando para as considerações finais que trazem nosso posicionamento mais incisivo acerca do debate desta dissertação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados produzidos nesta pesquisa e diante da seriedade do tema abordado, permitimo-nos realizar algumas considerações.

Primeiramente, tratamos de vozes. Vozes que se diluem, que se camuflam, ou que se exaltam.

Trouxemos para o debate as discussões que se encontram na linha fronteira entre autoria e plágio. Isso porque acreditamos que um autor bem construído possui menor necessidade de plagiar. Caso o faça, terá sido por opção, não por necessidade. No mesmo vetor, porém em direção oposta, quem plagia não autora. O plagiário, ao fazer uso do discurso de outrem, acaba por evidenciar e valorizar esse outro ser-criador, ainda que essa autoria não seja indicada. O plagiário, ao exaltar enunciados alheios, acaba por diluir sua própria fala, camuflando-se atrás da voz do outro. Aquele que não possui voz acaba por inexistir. Assim, se este pensamento for encaminhado ao universo dos futuros docentes, lançamos a provocação: como podem os professores ensinar a autorar se não reconhecem seu poder de vociferar?

Muitas discussões podem ser levantadas diante de um tema tão complexo. O plágio que, nesta investigação, foi apresentado como um conceito de difícil definição tem preocupado professores, pesquisadores e órgãos de fomento à pesquisa. Professores e licenciandos possuem a noção de que plágio é algo reprovável e antiético. Contudo, quando são incitados a pensar sobre o assunto, acabam por se perder em trilhas diversas.

O entendimento de plágio entre os participantes desta pesquisa restringiu-se à cópia integral de um texto ou de uma obra sem que os devidos créditos fossem dados ao autor por uma mera necessidade de trapacear.

Mas é preciso evidenciar o fato de que nem todo plágio se faz sob o viés da trapaça. Há licenciandos que o cometem sem saber que algumas de suas ações também constituem plágio. E é este tipo de plagiário o que mais deve nos preocupar pois, quem comete este ato de modo não intencional, reconhece-se como autor e não identifica que pratica uma atividade que é ilícita. Esse plagiário, o não intencional, acredita que caminha de modo correto em suas construções

autorais e, vindo a ser professor, em um futuro próximo, talvez dê continuidade a um ciclo de desconhecimento e de conduta não autoral.

Já o plagiário declarado não. Este sabe que sua ação é ilegal e antiética, sabe dos riscos, sabe das consequências do seu ato. Este plagiário tem a opção de não plagiar. Está moralmente ciente de suas ações e as faz do mesmo jeito. Para este, a preocupação gira em torno de uma maior conscientização da importância da autoria e do posicionamento. A ele também devemos nossa atenção pedagógica, no sentido de ajudá-lo a encontrar e a valorizar a sua voz.

É importante frisar que encontramos dificuldade entre os licenciandos no que diz respeito à construção de seus textos, ainda que os mesmos se reconheçam como autores. Dificuldade na escrita, falta de tempo para a realização das atividades, inocuidade dos trabalhos, conduta contestável de professores: essas são algumas das justificativas dadas para a realização do plágio. Trata-se de uma tentativa de justificar o que não permite justificativas. Do outro lado desta moeda, encontram-se os professores, que não conseguem definir o que viria a ser o autoplágio, mas que, como os licenciandos, justificam-no pela pressão exercida pelos órgãos de fomento à pesquisa e pela falta de tempo para a execução de suas atividades.

No entanto, enquanto educadores, precisamos pensar a educação como um ato ético, como também nos propõe Bakhtin. E esse ato ético pode ser compreendido como a ausência de alibi no entendimento e manejo da docência. É preciso que o professor fomente a construção da autoria. Essa construção deve englobar os processos de verificação de plágio. Como orientar, como educar um futuro professor, como corrigir uma conduta ilícita se não se sabe o que é plágio, se não se verifica a existência do mesmo nos trabalhos de pesquisa, se essa função de orientação é atribuída a terceiros ou é vista como policiamento? Não se trata de exercer um policiamento, mas trata-se de zelo e de fazer pedagógico. Verificar se um aluno plagia pode levar um professor à compreensão dos porquês daquele ato. Trapaça, para obter boas notas? Desconhecimento, lapsos, acidentes de percurso? É preciso que seja dada a possibilidade de mudança de rota para aqueles que se declaram plagiários, ou de conhecimento de novos caminhos para os que não sabem que, indiretamente, também plagiam.

Rememoremos nossa epígrafe: “*Bons artistas copiam, grandes artistas roubam.*” (a quem atribuir este dito?) Picasso, Bill Gates, Steve Jobs, Tom

Jobim? Basta digitar esse enunciado em um portal de buscas para que sejam encontradas atribuições diversas de autoria para esses dizeres.

Trata-se de frases soltas, sobre as quais temos apenas uma noção de quem possa tê-las criado, e das quais nos apropriamos ou atribuimos a alguém, julgamos serem nossas, sem saber que nada têm de original. No entanto, não se encontram as fontes originais, primeiras, das mesmas.

São enunciados que falam de roubo e de genialidade. Roubo, daquilo que o outro produziu, e genialidade para trabalhar o objeto-texto roubado, de modo que o processo de lapidação desses discursos ludibrie e apague os traços daquele que criou a obra plagiada. Ou, ainda, evidencia que vozes estejam sendo diluídas e que a originalidade torna-se uma utopia.

Enquanto pesquisadores, talvez estejamos repetindo enunciados. Todavia, dialogamos com vozes anteriores às nossas. Permitimos que as mesmas nos influenciem, nos constituam e, ao mesmo tempo, damos a elas novo tônus. Mas não podemos deixar de referenciá-las, uma vez que pesquisa implica justamente este diálogo, um compromisso social e a necessidade de sermos responsáveis pelos nossos dizeres.

Isso é ser autor. Aos moldes bakhtinianos, autorar é dar espaço para que várias vozes nos preencham compondo um diálogo no qual consigamos, com nossas ferramentas individuais, caracterizar uma marca no tempo e no espaço. Somos seres sócio-históricos e um mesmo evento, se descrito em circunstâncias distintas, em tempos distintos podem, também, tornarem-se distintos.

Mas e o plágio? Após todas as leituras feitas, pesquisas consultadas e a nossa própria pesquisa, o que então entendemos como plágio?

Este conceito, de definição controversa, difusa, talvez deva ser entendido como o uso indevido de ideias materializadas de outrem sem a devida indicação de seu criador, ainda que esse uso se faça de modo não intencional, a partir de uma materialização, que deixe de indicar as bases que inspiraram uma criação. Plagiar implica a existência de um outro que não autoriza o uso de suas palavras, as quais, como ilustrou Leite (2009), passam a ser “sequestradas”. Por esse motivo, discordando de alguns estudiosos, acreditamos haver diferença entre alguns tipos de trapaça acadêmica e o plágio. O conluio, por exemplo, a cola, o autoplágio, são constituídos com a colaboração do outro, de modo a não se sagrar o sequestro da palavra ou da expressão. Menos ainda o autoplágio, uma vez que

este se configura pela publicação de algo já escrito anteriormente com novos títulos. Contudo não há um outro envolvido neste caso, a não ser o leitor, que passa a ser enganado. O autoplágio, sob nosso olhar, é um tipo de trapaça, reprovável, antiética, mas que não pode se incluir no universo do plágio, propriamente dito.

Refletindo sobre os mecanismos de orientação dos trabalhos de pesquisa e sobre plágio, podemos dizer que têm faltado encaminhamentos mais direcionados em nossas instituições de ensino. O pouco que se tem discutido no ambiente acadêmico não tem atingido os licenciandos. Estes, por sua vez, desconhecem as orientações de suas universidades, mesmo quando essas possuem algum canal para essa orientação. Mais ainda, falta praticar as normas. Deixar a responsabilidade pela discussão sobre plágio, integridade acadêmica, processos técnicos de construção de textos nas mãos apenas dos professores de disciplinas específicas de pesquisa é esquivar-se do problema que está cotidianamente presente nas salas de aula.

Como então abordar o problema? Sugerimos aqui que talvez um acompanhamento mais efetivo do processo de pesquisa dos licenciandos, bem como um contato mais próximo com a escrita dos alunos ajude a inibir a ação do plagiário. Modificar a forma de solicitar pesquisas, exigindo não apenas que um conceito seja definido, mas solicitando ao estudante que o mesmo aponte críticas, imponha seus pontos de vista são formas de provocar a construção autoral.

Se ronda no senso comum a ideia de que a palavra tem poder, é preciso que o licenciando entenda que a voz dele também é importante e que a virtude de autorar não se encontra presa nas mãos de doutorandos, professores universitários, acadêmicos de renome. Acreditamos que todos podem ser autores, a partir do momento em que são levados à prática da escrita, de modo que se una um pensamento a uma técnica. Ensinar a escrever não é apenas colocar o licenciando em contato com as normas da ABNT. Técnica sem conteúdo não produz enunciados produtivos.

Como toda pesquisa, a nossa tem limitações. Estudamos um recorte ínfimo diante da vastidão do campo que merece ser compreendido. Buscamos analisar o universo de alunos e professores de cursos de licenciatura que englobam as Ciências Humanas. Não nos foi possível também estudar o plágio e a construção autoral em cursos de Ensino a Distância, assim como não podemos dizer nada

sobre os cursos da área de saúde ou das Ciências Exatas. Estes são objetos para outros estudos em outros momentos.

Como metas futuras, vemos necessidade de se traçar a história da formação da autoria e do plágio para tempos anteriores na formação dos universitários: o ensino básico. Propomos mapear como estão sendo (des)construídas as autorias, bem como também tem sido (des)construído o plágio. Temos como hipótese que a hesitação em autorar vem de uma formação na educação básica que incentiva mais a cópia que a expressão de uma voz autêntica. Assim, quando o aluno chega à universidade, já está envolto por um quadro de vício no que concerne aos modos de operar que não condizem à autoria. Julgamos necessário compreender melhor como o professor atua, que ferramentas utiliza para ensinar pesquisa.

Como contribuição para o campo, acreditamos ter trazido um outro olhar, não apenas aquele proposto pelo Direito, mas aquele do educador que se preocupa em estudar o comportamento humano e suas ações. Nada mais humano que a troca que se faz concreta no ambiente de ensino-aprendizagem. Acreditamos que não basta insistirmos em contabilizar quantos plagiam, quantos não plagiam, uma vez que são mais profundas as bases desse *iceberg* chamado plágio. Importa-nos compreender os porquês do ato, quais as suas origens e o processo de construção do mesmo, assim como o que se pode fazer na tentativa de minimizá-lo.

A filosofia da linguagem tem sido uma grande aliada para este debate e, para futuros estudos, um mergulho no universo da ética e da moral, assim como um maior aprofundamento nas questões da formação de autorias tornar-se-ão necessários. Também necessitaremos de uma maior compreensão acerca do manejo da pesquisa praticada e ensinada por professores.

Talvez a percepção mais instigante originada a partir desta investigação seja a hipótese de que o ato ilícito do plágio pode ser tão construído quanto a autoria.

Assim, está instaurada uma dificuldade de nossos licenciandos de operar com o texto escrito, bem como compreender o senso de responsabilidade e rigor com o ato enunciativo. Falta rigor na construção autoral. É preciso compreender bem o sentido das palavras, organizar de modo hábil a ordem das frases, a escolha vocabular, as maneiras de se aludir àqueles que nos inspiram ou que nos norteiam na busca por entendimentos. No que concerne ao nosso objeto de investigação,

nós, estudiosos da Educação, pesquisadores, professores universitários, devemos nos atentar para o fato de que temos nossa parcela de responsabilidade neste processo da formação e constituição autoral.

Permitir que vozes se calem, camuflam-se ou se diluam por intermédio do plágio é ser conivente com uma educação debilitada e com uma ciência fadada ao fracasso.