

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE -
UNESC**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

JENIFER SABRINA ZUSE

**AS CONCEPÇÕES DE PLÁGIO ACADÊMICO E OS
PROCESSOS DE AUTORIA NO ÂMBITO DA PÓS-
GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Graziela Fátima Giacomazzo.

**CRICIÚMA
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Z96c Zuse, Jenifer Sabrina.

As concepções de plágio acadêmico e os processos de autoria no âmbito da Pós-Graduação Stricto Sensu / Jenifer Sabrina Zuse – 2018.

155 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2018.

Orientação: Graziela Fátima Giacomazzo.

1. Plágio. 2. Redação acadêmica – Aspectos morais e éticos. 3. Violação dos direitos autorais. 4. Universidades e faculdades – Pós-graduação. 5. Cultura digital. I. Título.

CDD. 22. ed. 808.025

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos onze dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezoito, às nove horas, na sala vinte e dois do Bloco "P", na Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, reuniram-se, os membros da Banca Examinadora, composta pelas senhoras professoras doutoras: Graziela Fátima Giacomazzo Nicoleit (Presidente da banca e orientadora - UNESC), Giani Rabelo (UNESC) e Patrícia Jantsch Fiuza (UFSC), designadas pelo Colegiado de Coordenação, a fim de argüirem a dissertação de Mestrado de Jenifer Sabrina Zuse, intitulada "As Concepções de Plágio Acadêmico e os Processos de Autoria no Âmbito da Pós-Graduação *stricto sensu*". Após a abertura da sessão pela Presidente, e atendendo o previsto no Regulamento do PPGE, a candidata procedeu à apresentação do seu estudo, seguido da análise e dos questionamentos pelos membros da banca e explicações da mestranda. A banca examinadora reuniu-se considerando a mestranda:

Aprovada () Reprovada

Sugestões da Banca Examinadora:

Para versão final avaliar as sugestões da banca juntamente com a orientadora.

Banca Examinadora:

Graziela Fátima Giacomazzo Nicoleit
Prof. Dra. Graziela Fátima Giacomazzo (Orientadora - UNESC)

Patrícia Jantsch Fiuza
Prof. Dra. Patrícia Jantsch Fiuza (Membro - UFSC)

Giani Rabelo
Prof. Dra. Giani Rabelo (Membro - UNESC)

Jenifer S. Zuse
Candidata: Jenifer Sabrina Zuse

Criciúma, SC, 11 de dezembro de 2018.

Agradeço a Deus, a minha família, meu
companheiro, colegas, amigos (as) e professores
(as).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade da vida.

Agradeço aos meus pais, Édio e Cleusa, pelo amor e dedicação.

Agradeço ao meu companheiro Antonio, pela paciência e compreensão, você não esteve presente em todo o processo, mas com certeza esteve no mais importante e decisivo, surgiu na minha vida no momento em que mais precisei de amor e carinho para me fortalecer e seguir em diante. Também agradeço a sua família que me acolheu com carinho.

Agradeço aos meus irmãos, Maicon e Tifani, a quem tanto amo.

Agradeço a Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc) a qual me acolheu e ao Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (Uniedu) que financiou parte de meus estudos.

Agradeço a banca examinadora que, gentilmente, aceitou me avaliar e acompanhou meu percurso em busca da autoria.

Agradeço a todas as pessoas envolvidas neste processo de formação, meus colegas, professores e amigos e, em especial, a minha orientadora, professora Dra. Graziela Fátima Giacomazzo, pois participou de todo meu percurso formativo, desde a graduação, projeto de iniciação científica (IC) até o mestrado, com sua paciência me orientou, foi amiga, confidente e em alguns momentos foi mãe. Minha trajetória no mestrado não foi fácil, ao longo deste processo me deparei com diversos obstáculos, e você com suas palavras doces me motivou e viu em mim uma força que nem eu mesma enxergava. Obrigada, professora!

“Somos sempre menos originais do que pensamos e menos plagiários do que cremos”.
(SCHNEIDER, p. 348)

A prática do plágio é um problema histórico, presente desde o século II a.C., era entendido como um contratempo, sendo essa prática realizada de acordo com crenças, costumes e culturas. O conceito de plágio vem sofrendo algumas mudanças ao longo tempo, embora esquecido por um dado período. Contudo, com o advento da cultural digital, o plágio ganhou novos contornos, principalmente no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, o que necessita ser analisado em uma perspectiva crítica. Em vista disso, a presente investigação tem como objetivo principal compreender quais as concepções de plágio acadêmico por parte dos docentes e discentes e suas vinculações com o processo de autoria no âmbito da Pós-Graduação. De tal modo, surgem os objetivos específicos que nortearam o presente estudo: verificar em quais situações acadêmicas o plágio insere-se nos cursos de Pós-Graduação *Stristo Sensu*; conhecer qual o conceito de plágio e autoria dos docentes e discentes; identificar quais ações pedagógicas os docentes empreendem em relação ao plágio acadêmico; constatar quais são as motivações dos discentes para praticar o plágio; analisar o que preconizam os documentos institucionais sobre o plágio. A análise conceitual do plágio, assim como sua definição foi realizada a partir dos teóricos: Krokosz (2012-2015); Demo (2011); Diniz e Terra (2013), entre outros. O plágio na perspectiva da autoria tem como base teórica conceitos de Foucault (2001); Orlandi (2003); Schneider (1990). As reflexões acerca da cultura digital e os processos de autoria ocorreram a partir de Lévy (1999); Carboni (2010); Demo (2011); Krokosz (2012-2015); Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018). Para melhor compreender a problemática optou-se pela abordagem qualitativa, sendo que, a pesquisa utilizada foi exploratória e de campo. Os sujeitos pesquisados foram 7 (sete) docentes e 10 discentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Como conclusão do estudo, entende-se que o plágio está presente nos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, e necessita ser mais discutido e problematizado nas instituições no âmbito dos PPGS que foram lócus desta investigação. Compreende-se que para docentes e discentes o plágio é um problema em relação ao processo autoral, pois ao plagiar o acadêmico perde a oportunidade de produzir suas ideias e criar argumentos a partir de suas leituras e ressignificação por meio da reescrita. Além dos aspectos éticos, o problema do plágio no contexto da Pós-Graduação *Stricto Sensu* está intrinsecamente relacionado à escrita acadêmica e a formação autoral. Sendo assim, a temática necessita ser mais dialogada na comunidade acadêmica, uma vez que neste estudo

verificou-se que há poucos trabalhos e artigos publicados que discutem

o plágio com vistas à autoria.

Palavras-chave: Plágio e autoria. Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Cultura digital.

ABSTRACT

The practice of plagiarism is a historical problem, present since the second century b.C, was understood as a setback, and this practice was carried out according to beliefs, customs and cultures. The concept of plagiarism has undergone some changes over time, though forgotten for a given period. However, with the advent of the digital culture, plagiarism has gained new contours, especially in the *Stricto Sensu* postgraduate course, which needs to be analyzed from a critical perspective. In view of this, the main objective of this research is to understand the conceptions of academic plagiarism on the part of teachers and students and their links with the authorship process in the scope of Post-Graduation. Thus, the specific objectives that guided the present study emerge: to verify in which academic situations plagiarism is inserted in the courses of Post-Graduation *Stricto Sensu*; to know the concept of plagiarism and authorship of teachers and students; identify which pedagogical actions teachers take in relation to academic plagiarism; to verify the motivations of the students to practice plagiarism; analyze what institutional documents about plagiarism advocate. The conceptual analysis of plagiarism, as well as its definition was carried out from the theoretical ones: Krokosczyk (2012-2015); Demo (2011); Diniz and Terra (2013), among others. Plagiarism in the perspective of authorship is based on theoretical concepts by Foucault (2001); Orlandi (2003); Schneider (1990). Reflections on digital culture and authoring processes occurred from Lévy (1999); Carboni (2010); Demo (2011); Krokosczyk (2012-2015); Bianchetti, Zuin and Ferraz (2018). To better understand the problem, we opted for a qualitative approach, and the research used was exploratory and field-based. The subjects surveyed were 7 (seven) teachers and 10 students from post-graduate courses *stricto sensu*. As a conclusion of the study, it is understood that plagiarism is present in the *Stricto Sensu* Postgraduate programs, and needs to be more discussed and problematized in the institutions within the scope of the PPGS that were the locus of this investigation. It is understood that for teachers and students plagiarism is a problem in relation to the author process, because when plagiarizing the academic loses the opportunity to produce their ideas and create arguments from their readings and re-signification through rewriting. Besides the ethical aspects, the problem of plagiarism in the context of *Stricto Sensu* Post-Graduation is intrinsically related to academic writing and author formation. Therefore, the theme needs to be more dialogued in the academic community, since in this study it was verified

that there are few papers and published articles that discuss plagiarism with a view to authorship.

Keywords: Plagiarism and authorship. Postgraduate *Stricto Sensu*.
Digital culture.

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IC	Iniciação Científica
ICMJE	<i>International Committee of Medical Journal Editors</i>
OAB	Ordem de Advogados do Brasil
PPGCA	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais
PPGCEM	Programa de Pós-Graduação em Ciência e Engenharia de Materiais
PPGCS	Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde
PPGDS	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PPSCOL	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Saúde Coletiva
PUC RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library On-line</i>
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFF	Universidade Federal Fluminense
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	23
2 PLÁGIO E AUTORIA: O ESTADO DA ARTE.....	26
3 CONTEXTO HISTÓRICO DO PLÁGIO.....	30
4 ANÁLISE CONCEITUAL DO PLÁGIO.....	44
4.1 DEFINIÇÃO DE PLÁGIO: TIPOLOGIAS.....	49
5 VINCULAÇÕES ENTRE AUTORIA E PLÁGIO	56
5.1 CULTURA DIGITAL E OS PROCESSOS DE AUTORIA.....	69
6 DELINEAMENTO METODOLÓGICO	84
6.1 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	86
7 VINCULAÇÕES ENTRE PLÁGIO E AUTORIA NO ÂMBITO DA PÓS-GRADUAÇÃO: PERCEPÇÕES DOS DOCENTES E DISCENTES	88
7.1 PLÁGIO E AUTORIA: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES.....	88
7.2 PLÁGIO E AUTORIA: PERCEPÇÃO DOS DISCENTES.....	106
7.3 ENTRE DOCENTES E DISCENTES: A CONCEPÇÃO DE PLÁGIO E AUTORIA.....	129
8 CONCLUSÃO.....	133
REFERÊNCIAS.....	141
APÊNDICE(S).....	147
APÊNDICE A – Formulário eletrônico para Docentes.....	148
APÊNDICE B – Formulário eletrônico para Discentes.....	149
ANEXO(S).....	151
ANEXO A – Resolução n. 04/2015/Câmara Ensino De Graduação.....	152
ANEXO B - QUADRO 4- Artigo sobre plágio e plágio e autoria, autores e ano, publicados na Scientific Electronic Library On-line (SciELO) Brasil.....	155

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, o plágio é apontado como um problema na literatura, na arte, no cinema, na produção científica e, sobretudo, no cenário educacional, pois autores como Demo (2011), Santos (2008) e Krokosz (2012-2015) comungam que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) impulsionaram o aumento do plágio nos últimos anos. Com o acesso rápido de informações por meio da *internet*, estudantes copiam trechos de textos e trabalhos na íntegra, como se fossem seus. Autores como Schneider (1990) e Manso (2000) pontuam que a prática do plágio sempre existiu e que será difícil eliminá-la, visto que se trata de uma prática histórica, que perpassa gerações. Demo (2011) e Diniz e Terra (2013) evidenciam a construção da autoria como uma possibilidade para o enfrentamento da prática do plágio no ensino superior. Diante disso, entende-se a importância de realizar uma problematização acerca do plágio, em uma perspectiva da autoria.

O trabalho justifica-se, primeiramente, por abordar um assunto complexo e desafiador, que necessita ser problematizado nas instituições de ensino e em produções científicas. O presente estudo foi pensado também a partir do interesse da pesquisadora em relação à temática, levando em consideração sua relevância acadêmica e social. Outro fator determinante para essa escolha foi a indicação da banca do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da pesquisadora, apresentado em 2015, intitulado como: *Pesquisa Escolar e TIC: Um estudo investigativo no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental*, em que um de seus capítulos o assunto abordado foi o plágio no contexto da educação básica e seu exponencial crescimento com o surgimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Essa questão, plágio, chamou a atenção da banca examinadora, contudo sugeriram o aprofundamento do tema em futuras pesquisas, com o olhar para o contexto acadêmico, uma vez que é um problema atual das Universidades; jovens/estudantes compram trabalhos prontos de colegas ou de empresas que veem as instituições de ensino superior como um mercado lucrativo com a venda de trabalhos acadêmicos.

Este estudo justifica-se também por tratar de uma temática pouco discutida conforme relatam Demo (2011), Krokosz (2012-2015), Diniz e Terra (2014), Schneider (1990), entre outros autores.

É problema certamente que muitos estudantes, usando a *internet*, copiam friamente trechos

inteiros como se fossem seus ou mesmo “comprem” uma dissertação. Ocorre também que a nova geração apresenta traços de identidade bastante diferentes, em especial com respeito à vida acadêmica e seus códigos de conduta: estudar é importante, mas é apenas um pedaço na vida e, sob pressões extremas, plagiar também é “opção”. (DEMO, 2011, p.1)

Em virtude disso, surgiu o seguinte problema de pesquisa: quais as concepções de plágio acadêmico dos alunos e professores e suas vinculações com o processo de autoria no âmbito da Pós-Graduação? De tal modo, surgem os objetivos específicos que nortearam o presente estudo: verificar em quais situações acadêmicas o plágio insere-se nos cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*; conhecer qual o conceito de plágio e autoria dos docentes e discentes; identificar quais ações pedagógicas os docentes empreendem em relação ao plágio acadêmico; constatar quais são as motivações dos discentes para praticar o plágio; analisar o que preconiza o documento institucional, da universidade pesquisada, sobre o plágio.

Sendo assim, tem-se como objetivo geral: compreender quais as concepções de plágio acadêmico dos discentes e docentes e suas vinculações com o processo de autoria no âmbito da Pós-Graduação?

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e de campo, de cunho qualitativo. Faz parte da linha de pesquisa: Educação e Produção do Conhecimento nos Processos Pedagógicos, que trata das “bases teórico-metodológicas do conhecimento, que sustentam os processos pedagógicos. Elaboração e apreensão de conceitos nas práticas pedagógicas” (UNESC, 2018).

As reflexões desenvolvidas no decorrer do estudo estão sistematizadas e estruturadas em oito (08) capítulos, sendo eles: Introdução; Contexto histórico do plágio; Análise conceitual do plágio; Definição de tipologias do plágio; Autoria e plágio; Cultura digital e os processos de autoria, plágio e caça-plágios; Metodologia e Análise de dados e; por fim, as considerações finais.

O primeiro capítulo trata da Introdução, de modo a situar o leitor em relação à temática estudada no trabalho, bem como apresentar o problema de pesquisa, objetivo geral e objetivos específicos. O segundo capítulo apresenta o contexto histórico do plágio e sua relação com o direito autoral, contextualizando desde sua gênese até como se constitui

nos dias atuais, para isso embasou-se como aporte teórico os seguintes autores: Schneider (1990); Manso (2000), entre outros.

O terceiro capítulo apresenta-se uma análise conceitual do plágio, assim como a definição. A discussão é realizada a partir dos teóricos: Krokosz (2012-2015); Demo (2011); Diniz e Terra (2013), entre outros. Ainda, o capítulo possui um item que expõe as tipologias do plágio, com a contribuição dos teóricos Krokosz (2014-2015); Demo (2011); Diniz e Terra (2013).

O quarto capítulo discute o plágio na perspectiva da autoria, tem como base teórica conceitos de Foucault (2001); Orlandi (2003); Schneider (1990).

Na sequência, o quinto capítulo, realizaram-se algumas reflexões acerca da cultura digital e os processos de autoria, a partir de Lévy (1999); Carboni (2010); e Demo (2011); Krokosz (2012-2015); Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018), entre outros. Ademais, o excerto também faz considerações em relação aos identificadores de plágio.

O sexto capítulo apresenta o percurso metodológico do estudo, que delimita os sujeitos envolvidos, bem como situa o leitor em relação aos instrumentos de pesquisa a utilizados para a coleta de dados e, posteriormente, sétimo capítulo tem-se a sistematização e análise dos dados de cunho qualitativo. Por fim, tece-se as considerações finais.

Entende-se que, o presente estudo pode contribuir de forma significativa para futuras pesquisas, pois trata do plágio na perspectiva da autoria, temática ainda pouco problematizada, especialmente na Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

2 PLÁGIO E AUTORIA: O ESTADO DA ARTE

Com o intuito de verificar o atual cenário de publicações científicas no Brasil, e para contextualizar os conceitos “plágio e autoria”, apresenta-se o estado da arte desses dois termos. Em relação ao conceito de estado da arte, Romanowski e Ens (2006, p. 39) pontuam que:

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Também Ferreira (2002) discorre que o estado da arte se constitui por meio de pesquisas de levantamento, verifica o conhecimento já produzido, além de sinalizar lacunas sobre a temática que podem ser pesquisadas com diferentes perspectivas e metodologias. Sendo assim, os pesquisadores que optam por realizar em suas pesquisas o estado da arte “sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito [...]” (FERREIRA, 2002, p. 259).

Para a realização do estado da arte dos conceitos apresentados realizou-se a revisão sistemática de literatura, primeiramente, optou-se em realizar os seguintes procedimentos: escolha das bases de dados; definição dos termos de busca; seleção dos artigos que abordam em específico os termos plágio e autoria.

As bases de dados selecionadas, conforme consta no Quadro4 (anexo), foram as do *Scientific Electronic Library On-line (SciELO)*, nos países Brasil e Portugal. Essa escolha se justifica pela relevância científica da rede Scielo.

A coleta ocorreu em agosto de 2017, e por tratar-se de uma biblioteca eletrônica com uma grande abrangência realizou-se uma

segunda revisão em maio de 2018, com o intuito de aproximar-se de resultados mais atuais, uma vez que novas publicações puderam ser efetuadas no período de 2017 a 2018.

Percebe-se um maior número de publicações, ao inserir o termo “plágio” na base de dados Scielo Brasil, com o registro de 15 artigos, e um número menor na base de dados de Portugal, com apenas 02 artigos. O que totalizou 17 artigos publicados nas duas bases de dados.

Em relação ao termo “plágio e autoria”, o Brasil publicou 02 artigos e Portugal não realizou publicações sobre essa temática no período de 2012 a 2018.

Em relação ao Brasil, o ano com mais publicações sobre plágio foi em 2015, com 5 artigos publicados, seguido de 2014 e 2016 que tiveram 4 publicações, em 2013 e 2018 foi publicado 1 artigo, porém não houve publicações no ano de 2012. Quanto ao termo “plágio e autoria” foram publicados apenas 2 artigos, 1 em 2014 e 1 em 2016.

Os títulos dos artigos encontrados no Scielo Brasil são os seguintes:

- Em 2013, *Plágio e condutas inadequadas em pesquisa: Onde chegamos e o que podemos fazer*;

- Em 2014, *C cola, plágio e outras práticas acadêmicas desonestas: Um estudo quantitativo-descritivo sobre o comportamento de alunos de Graduação e Pós-Graduação da área de negócios; Repúdio ao plágio; Plágio: palavras escondidas e; Falsificação, fabricação e plágio nas publicações científicas.*

- Em 2015, foram publicados os seguintes artigos: *Plágio e contemporaneidade; O tabu do plágio na escrita acadêmica: uma saída do silêncio; Plágio, cópia, imitação: uma reflexão cada vez mais indispensável; Percepção de plágio acadêmico entre estudantes do curso de odontologia.*

- Em 2016, foram publicados os seguintes artigos: *What is plagiarism after all? Afinal de contas, o que é plágio?; Se Chico Buarque numa noite de inverno... Apologia do plágio em Budapeste [If on a Winter's Night Chico Buarque... Apology for plagiarism in "Budapest"; Plágio acadêmico: a responsabilidade das associações científicas; A escrita de artigo acadêmico na universidade: Autoria x Plágio; Originalidade e Plágio: uma Questão de Autoria na Academia, e;*

- Em 2018, foi publicado: *Plágio e autoplágio: desencontros autorais.* Pode-se verificar os artigos no Quadro 4, anexo B.

Na base de dados Scielo de Portugal, o número de publicações para ambos os termos é mais reduzido, havendo apenas uma (01) publicação em 2016.

O artigo publicado em 2016 é intitulado “El plagio cinematográfico de Letty Lynton (1932) y su impacto en la industria fílmica estadounidense: análisis del proceso judicial y de su cobertura mediática”.

Embora a amostra evidencie um número relevante de artigos publicados no Brasil sobre a temática plágio e autoria no período de 2012 a 2018, concorda-se com Krokosz (2012-2015) e Demo (2011) que pontuaram em relação à falta de produção científica acerca do plágio e da autoria no ensino superior, tendo em vista que ainda não é um número significativo, pois é uma temática considerada importante e que é discutida desde o século II a.C, como revela Manso (2000) no próximo capítulo.

Em contrapartida, Krokosz (2015, p. 37) constatou que nos EUA há uma vasta publicação de trabalhos e artigos que discutem e problematizam o plágio.

Há cerca de 50 anos os norte-americanos, por exemplo, vêm fazendo pesquisas sobre o plágio acadêmico. Uma investigação seminal em larga escala foi desenvolvida por William Bowers, que em 1994 fez um levantamento em 99 instituições de ensino superior com uma amostragem maior do que 5.000 estudantes universitários. O pesquisador constatou que 75% dos estudantes universitários daquele país estavam envolvidos em um ou mais casos de desonestidade acadêmica, entre eles o plágio.

Diante disso, entende-se que embora o Brasil esteja afrente de Portugal em relação há publicações de artigos que tratam à temática em questão, tem-se a necessidade de mais aprofundamento teórico em relação ao plágio e autoria no contexto universitário, pois a amostra levantada na base de dados da Scielo revelou que grande parte dos artigos publicados discutem o plágio apenas pela perspectiva jurídica, legalista e moral.

Em suma, uma amostra relevante apontou *softwares* e sites caça-plágio como solução para o enfrentamento da prática do plágio nas

universidades. Ainda que alguns trabalhos discutam o plágio em produções acadêmicas e realizem reflexões acerca da construção da autoria, percebe-se ser um número baixo em relação à necessidade de debate no contexto do ensino superior, pois há necessidade de problematizar as práticas de plágio em uma perspectiva de construção da autoria, uma vez que os artigos citados no estudo da arte, em sua maioria, compreendem o plágio como uma fraude, ou seja, para os autores citados, o plágio é tratado pelo âmbito legalista e autor é quem assina o texto.

3 CONTEXTO HISTÓRICO DO PLÁGIO

O tema plágio não é algo novo, há quem diga que é um reflexo da Contemporaneidade ou, até mesmo, da cultura digital, em virtude do fácil acesso de conteúdos e informações. Contudo, isso é uma falácia proveniente do pensamento empírico, pois segundo teóricos como Schneider (1990); Manso (2000); Demo (2011); Diniz e Terra (2014); e Krokosz (2012-2015), o plágio sempre existiu, todavia, segundo Silva (2008), não teve a mesma importância em determinados períodos históricos e em diferentes culturas, mas é foco de discussões e controvérsias até hoje.

Em relação à importância que o plágio tem e teve, Diniz e Terra (2014) relatam o exemplo dos escribas do início da Idade Média, que copiavam os textos e realizavam alguns ajustes com o intuito de melhorar o texto. Segundo as autoras, essa prática era normal e não era considerada ilícita. Ademais, citam que na literatura houve vários casos de plágio, contudo, a maioria não tratada como plágio e sim como “imitação criativa”, esse conceito foi criado pelo autor Posner (2007). Citam, também, o teatro como nas obras de William Shakespeare, na qual foram “imitações criativas da literatura de seu tempo, mas quem ousaria qualificá-las como plágio?” (DINIZ; TERRA, 2014, p. 44). Entretanto, as autoras afirmam que no contexto acadêmico, o plágio é tratado de forma mais dura, diferente do contexto das artes, na qual, a releitura de obras se fez presente historicamente e nos dias atuais.

Em virtude disso, Schneider (1990, p. 49) afirma que “o plágio tem uma história. Mas essa história é complexa e contraditória: como tudo o que concerne à concepção, ela não tem mais desenlaces que começos”. Para tentar compreender minimamente a historicidade do plágio, o presente capítulo realizará reflexões acerca da temática, de modo a buscar evidências de seu surgimento e implicações ao longo da história até o presente momento. Constituindo-se um dos problemas das universidades, quando se trata de plágio em trabalhos acadêmicos. Para Demo (2011, p. 1), “a querela em torno do plágio parece estar se acalmando um pouco, ainda que o problema permaneça sumamente grave”.

Tem-se uma compreensão de que o plágio primeiramente concebe suas implicações em relação ao direito autoral, em virtude disso, Blum (2009 apud DEMO, 2012, p. 1) afirma que “não significa que vamos engolir o plágio, mas que precisamos entender razões de sua

proliferação e visões diferenciadas de autoria.” Manso (2000) tece de forma sucinta, como o direito autoral se constituiu no decorrer da história. Inicialmente, o autor conceitua esse direito sendo:

O conjunto de prerrogativas de ordem patrimonial e de ordem não patrimonial atribuídas ao autor de obra intelectual que, de alguma maneira, satisfaça algum interesse cultural de natureza artística, científica, didática, religiosa, ou de mero entretenimento; que tais prerrogativas lhe são conferidas pelo simples fato de ser o criador daquele bem, independentemente, até da existência de leis especiais que as proclamem; que tais prerrogativas consistem, em suma, num poder de utilização do seu produto intelectual [...]. (MANSO, 2000, p.8)

Em relação ao direito autoral, o autor citado pontua que, por meio dele, o autor possui o direito de decidir se a sua obra pode ser conhecida publicamente, ou apenas ser exposta a um público particular, bem como tem o direito de escolher a forma de publicação, o objetivo de sua publicação e se deve ser remunerada ou não.

Visto que o autor também tem por direito manter sua obra inédita, de maneira a preservar apenas para si o conhecimento de sua criação. Entretanto, Krokosz (2015) afirma que o direito autoral nem sempre existiu na configuração a qual conhecemos: “Não se tem notícia de nenhuma disposição legal, nem de decisão judicial alguma, a respeito da utilização das obras intelectuais que, todavia, existem desde que o homem se pôs de pé [...]” (MANSO, 2000, p. 9). Além disso, o autor discorre que sempre existiu a consciência de que coisas incorpóreas – ou seja, imateriais – deveriam ter o reconhecimento como bens de seus criadores. Contudo, o “Direito Romano não contém nenhuma disposição relativa ao direito que os autores das obras de seu tempo haviam de gozar, já que as principais prerrogativas desse direito são fundadas diretamente no Direito Natural”. (MANSO, 2000, p. 9).

Diante disso, entende-se que, mesmo não havendo uma lei para punir violações das proteções dos direitos dos autores e suas obras, sempre existiu pena moral, que repudiava a ação do adulterador, o desonrando e desqualificando seu trabalho. Aquele que apresentasse uma ideia de outra pessoa, como sendo sua, já era considerado um

ladrão. Porém, esse não sofria os efeitos legais, como por exemplo ser condenado a prisão ou obrigado a se retratar legalmente.

Tudo indica que foi Marcial quem, pela primeira vez, atribuiu a esses espertalhões o epíteto de *plagiarius*, comparando-os aqueles que cometiam o crime de furto de pessoas livres, definindo como *plagium* por uma lei do segundo século antes de Cristo, conhecida como *Lex Fabia de Plarigriis*. (MANSO, 2000, p. 9).

Trata-se de um crime, no qual, pessoas em situações sociais e financeiras vulneráveis, como mendigos, órfãs e ex-escravos eram sequestrados e obrigados a trabalhar como escravos, e em alguns casos eram vendidos. “Por analogia, a apresentação de obra alheia como sua também passou a ser considerada, nos meios literários, como um verdadeiro *plagium*.” (MANSO, 2000, p. 9-10).

Também Krokosz (2015) afirma que as vítimas dessa prática criminosa eram cidadãos romanos que tinham poucos vínculos familiares e sociais, normalmente ex-escravos, que haviam conquistado a liberdade e corriam risco de serem sequestrados por *plagiarius*, passando de homens livres a escravos. Essas pessoas tornavam-se objeto para negociações, pelo fato de não haver quem denunciasse seu desaparecimento e sua existência publicamente.

Recorrer a essa analogia, com o intuito de apontar práticas que ferem o direito do autor, mas que não são identificadas como ilícitas nas leis, permanece nos dias atuais, conforme pontua Manso (2000):

É comum, e até faz parte de textos oficiais, afirmar-se que a reprodução não autorizada de um disco, por exemplo, consiste uma pirataria, termo que, como se indica toda violência, seguida de saque, praticada contra navios em mar alto. No entanto, quando o legislador dispõe a respeito, nem sempre retoma aquela mesma expressão, para definir o crime que ela sempre representou. Nem a palavra plágio nem a palavra pirataria entraram para os textos que punem esses comportamentos antijurídicos e, assim, não passam de verdadeiros “apelidos jurídicos” desses ilícitos. (MANSO, 2000, p. 10)

Sendo assim, a primeira pessoa a associar a palavra plágio ao roubo de ideias foi o poeta Romano Marcial. Nesse sentido, Manso (2000) pontua que Marcial corroborou de forma significativa para a criação do direito autoral, pois ao associar o crime do plágio (roubo de liberdade) com o plágio (roubo de ideias e criação alheia) o poeta iniciou algumas discussões importantes em relação ao direito do autor. A associação se evidencia no seu Epigrama 52, livro I, na qual, Marcial indica Quintiano como seu defensor, dizendo:

Eu lhe recomendo meus versos, Quintiano, se é que eu posso denominá-lo assim, desde que eles são recitados por certo poeta que se diz seu amigo. Se (meus versos) se queixam de sua penosa escravidão, seja o seu defensor e o seu apoio; e se esse outro (poeta) se diz ser teu dono, declare que (os versos) são meus e que eu os publiquei. Se isso é proclamado repetidas vezes, você imporá vergonha ao *plagiário*”¹ (MANSO, 2000, p. 12)

Em seu epigrama seguinte, Marcial compara a *plagiarium* ao furto em geral, e endereça o epigrama ao *Ad Fidentinum*. “Não é preciso que anuncies, nem que defendas meus livros: a tua página se ergue contra ti e te diz: Tu és ladrão”² (MANSO, 2000, p. 12).

Em apoio ao que foi exposto, Krokosz (2014), afirma que a reivindicação do poeta romano passou a ser representada nos códigos jurídicos, ou seja, pelos direitos autorais. Tais direitos podem ser identificados na legislação brasileira, especificamente na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º, parágrafo XVII. Contudo, o Direito Autoral, no Brasil, será tratado no próximo item.

¹ (*Commendo tibi, quintiane, nostros: nostros dices si tamen libel-los possim, quos recitat tuus poeta: si de servitio gravi queruntur, assertor vênias, satisque praestes, et quum se dominum vocabit ille, dicas esses meos, manuque missos. Hoc si terque quaterque clamitaria, impones plagiário pudorem*). (MANSO, 2000, p. 12)

² *Indice non opus est nostris, nec vindice libris: stat contra, dicitque tibi tua pagina: Fur es.* (MANSO, 2000, p. 12)

Assim surge historicamente a conotação do plágio como uma forma de propriedade fraudulenta, desonesta, dissimulada, que passou a ser regulada por lei específica. Entretanto, Manso (1997) observa que provavelmente foi o poeta romano Marcial (40? d.C. – 104? d.C.) quem inicialmente recorreu à dita lei para reivindicar a propriedade não sobre alguém, mas de sua obra: certos poemas que estavam sendo declamados por um tal Fidentine como se fossem dele. (KROKOSZ, 2015, p. 11)

Com o intuito de verificar a veracidade da contribuição do poeta Marcial em relação ao direito autoral, Krokosz (2015) buscou subsídios na tese de Leite (2008), que faz um estudo sobre o poeta Marcial, e relata que o poeta se refere várias vezes a um grupo de declamadores de poemas como se fossem seus. Para Rocha (2016, p. 1), o “poeta foi pioneiro ao se referir ao copiadador de suas obras como plagiador”. Devido a isso, observa-se a necessidade de compreender um pouco mais sobre a vida e obra desse poeta.

Marco Valério Marcial, epigramista romano, nasceu 39/40 e morreu por volta 103/104, em Bilbilis, na Hispânia Terraconense. Chega a Roma por volta do ano de 64 para tentar a sorte na cidade e divulgar suas obras. Por falta de apoio recorre aos patronos e à adulação aos poderosos, assim a venda de seus livrinhos se torna realidade. Sabe-se que o poeta conseguiu alguns privilégios enquanto vivia em Roma. Adulou Tito com seu *Liber Spetaculorum* e depois, com a chegada de Domiciano, adulou-o com o mesmo livro. Em consequência, garantiu o *ius trium liberorum*, apesar de não ter filhos – a expressão vale para o número de livros – e lhe foi conferida a ordem equestre, títulos dados por Tito e mantidos por Domiciano. (ROCHA, 2016, p. 12)

Na revisão de literatura, também se encontram algumas contribuições importantes na dissertação de Rocha (2016). A autora

afirma que Marcial escreveu cerca de 1500 epigramas, divididos em quinze livros publicados durante os 34 anos, período que o poeta morou em Roma. Segundo a autora, por se tornar um poeta famoso, Marcial teve seus poemas copiados. Em função disso “em alguns de seus epigramas, em sua maioria irônicos, o poeta delata a tal prática, cita nomes próprios, embora não se possa afirmar a veracidade destes”. (ROCHA, 2016, p. 17).

Concordando com o que foi exposto, Manso (2000) pontua que, as leis são frutos das necessidades sociais, por isso, o direito autoral só foi criado no momento que as obras intelectuais passaram a ser criadas com o objetivo de serem comercializadas em uma escola industrial. Não havia aparentemente razões para criar uma legislação sobre as violações e direitos dos autores, pois os autores não se beneficiavam financeiramente com suas criações intelectuais, e sim com alguns favores e bajulações, como constatou Rocha (2016, p. 105):

Na Antiguidade não havia quaisquer direitos autorais e garantias jurídicas contra as cópias indevidas e a circulação dos livros de forma não autorizada. Ainda não havia uma maneira de limitar a circulação de uma obra, visto que, após a venda do manuscrito, o autor não detinha mais a posse de sua obra, deixando espaço para uma ameaça pungente em qualquer processo literário: os plagiadores.

Uma das violações mais frequentes da Roma Antiga, segundo Manso (2000), era o plágio. Muitas obras eram copiadas na íntegra, contudo, o plágio era realizado apenas com o intuito de obter um *status*. Pois, para Rocha (2016), ser autor não era rentável financeiramente, sendo que a publicação de um livro era muito cara e demorada, necessitava o envolvimento de muitas pessoas, como corretor de escrita, editor, copiadador e, por fim, haviam os livreiros que tinham como papel a distribuição e venda dos livros. Normalmente, o livreiro recebia a maior parte dos lucros na venda dos livros e poderia fazer cópias e vender sem atribuir os direitos autorais. Segundo Rocha (2016, p. 105), “embora não enriquecesse, um autor possuía um benefício mais duradouro e estimado: a glória da imortalidade de seus escritos”.

Ainda, de acordo com o exposto, Manso (2000, p. 12-13), afirma que:

Somente após o advento da imprensa, com os melhoramentos que Gutenberg introduziu com os tipos móveis, no século XV, é que surgiu a concreta necessidade de legislar sobre a publicação das obras, principalmente literárias. Inicialmente, por razões de ordem política ou religiosa, mas sem propósito de efetivar a censura das ideias, surgiram os privilégios, concedidos pelos governantes, por prazos limitados e que estavam sempre sujeitos a ser revogados, segundo interesses desses mesmos governantes. E, mesmo assim, os primeiros privilégios não foram concedidos aos autores das obras, mas aos editores.

Um dos primeiros privilégios foi cedido pelo Senado de Veneza ao editor Aldo Manúcio. Conforme Manso (2000, p. 13-14), para publicar as obras de Aristóteles, em 1495, “Juristas, como Philipp Allfeld (Del Derecho de Autor y del Derecho de Inventor, trad. Erneto Volkeining, Bogotá, Temis, 1982, p. 10), admitem que esses privilégios partiam do pressuposto, em boa-fé [...]”, supondo que esses editores tinham a autorização dos autores para a publicação da obra, e restava apenas a autorização do governante. Segundo critérios do Código de Direito Territorial Prussiano, em vigor no ano de 1794.

Nada obstante, dissesse, também, que “a inclusão de um escrito impresso em uma compilação de textos requer o consentimento, não apenas do editor, mas também do autor, nada disse sobre o direito exclusivo do autor para produzir sua obra, nem sobre os recursos que teria para proteger-se contra a reprodução ilícita”. (MANSO, 2000, p. 13-14).

Em relação ao direito autoral, Manso (2000) pontua que no ano de 1709, por um ato da rainha da Inglaterra Ana, já era reconhecido o direito dos autores para a publicação de suas obras, “nada obstante, para tanto, tivessem eles de cumprir algumas formalidades administrativas,

por meio das quais ainda era possível o exercício da censura governamental, principalmente de ordem religiosa.” (MANSO, 2000, p. 14). Ainda, relata que foi no cerne da Revolução Francesa, de 1789, que surgiu o direito autoral, com a estrutura que conhecemos. Elaborado com o objetivo de acolher novos produtos criados pelo espírito humano. O autor pondera que, o maior intuito do direito autoral é regulamentar a publicação de obras intelectuais. “Em 1791, a França publicou a lei que regulamentou a representação pública das obras nos teatros franceses; em 1793, a reprodução delas, declarando que ‘os autores dos escritos de qualquer gênero [...]’” (MANSO, 2000, p. 15). Em virtude da criação dessa lei, o autor passou a ter direito exclusivo em relação a venda de sua obra, bem como seus herdeiros desfrutarão dos direitos autorais no período de 10 (dez) anos após morte do autor. Manso (2000) ainda destaca que após a França reconhecer o direito do autor, o país propôs que tal fato ocorresse nos demais países, em virtude disso, a lei do direito autoral reconhecida e institucionalizada em todo o mundo, com o intuito de estabelecer um padrão de proteção para os autores de diversos países.

E aí surgiram as convenções internacionais, sendo pioneira a já centenária Convenção de Berna para a proteção das Obras Literárias e Artísticas, de 9 de setembro de 1886, da qual o Brasil faz parte desde 18.01.1954, quando o Decreto n.º. 34.954 promulgou o Decreto Legislativo n.º. 59, de 19.11.1951, que a havia aprovado, conforme texto revisto em Bruxelas, em 26.06.1948. A Convenção de Berna, como é mais conhecida, faz parte, assim, do Direito Positivo brasileiro, sendo que, atualmente, o texto aplicável é o do Ato de Paris, de 1971, cujo texto foi aprovado pelo Decreto legislativo n.º. 94, de 04.12.1974, e promulgado pelo Decreto n.º. 75.699, de 06.05.1975. (MANSO, 2000, p.15-16)

Em relação ao direito autoral no Brasil, Manso (2000) descreve que a primeira manifestação legal se encontra na lei de 11 de agosto de 1827, que concebeu os cursos jurídicos no país, na qual, os mestres nomeados deveriam encaminhar para as Assembleias Gerais os materiais que lecionavam, com o intuito de receber a aprovação, ou

reprovação, usufruíam também do privilégio de sua publicação, no período de dez anos. Contudo, consoante a Manso (2000), essa lei não incluía os demais autores brasileiros. Esse direito era apenas para as Faculdades de Direito de Olinda e de São Paulo. Ademais, Manso (2000, p. 16) pontua que, com a divulgação do Código Criminal, em 1830, foi realizada a primeira regulamentação, “não obstante de natureza penal. Suas normas visavam apenas à proibição da contrafação, sem conferir verdadeiros direitos autorais civis”. A contar que foi apenas em 1891, com a primeira Constituição Republicana, que o Brasil regulamentou de forma positiva normas de Direito Autoral, possibilitando garantias constitucionais. Isso se evidencia no segundo parágrafo do art. 72, da Constituição Federal, “aos autores de obras literárias e artísticas é garantido o direito exclusivo de reproduzi-las pela imprensa ou por qualquer outro processo mecânico”.

Essa lei, publicada cinco anos após sua criação, com o nº 496, em 1º de agosto de 1896, possibilita também que os herdeiros dos autores usufruam o direito autoral pelo tempo que a lei ordenar. Em virtude dos esforços de Medeiros Albuquerque, a lei foi batizada como Lei Medeiros de Albuquerque, contudo, era muito conservadora em diversos aspectos, principalmente por exigir o registro da obra, só assim, seria protegida, por apenas 50 anos, contando a partir da primeira publicação, em casos de tradução, protegia por apenas 10 anos, “sendo certo, portanto, que os tradutores já eram considerados titulares de direitos autorais desde então, nada obstante também, desde então jamais eles tiveram tido plena consciência disso, como até hoje.” (MANSO, 2000, p. 17). Manso (200) afirma que a Lei Medeiros Albuquerque vigorou até o ano de 1917, sendo que, com o surgimento do Código Civil, em janeiro de 1917, o direito autoral no Brasil teve um avanço em relação a sua estrutura, apesar de ter perdido sua autonomia em relação a legislação, passou a ser considerado apenas como uma propriedade literária, científica e artística.

Nessa perspectiva, a falta de autonomia legislativa fez com que atrasasse o desenvolvimento científico em relação ao Direito Autoral brasileiro. Em virtude disso, “ainda agora, que ele já está plenamente desligado do corpo do Código Civil, a jurisprudência lhe aplica, sem nenhum temperamento, os institutos próprios do Direito Civil”, por fim, prejudica, pois, muitos plagiadores não são penalizados por violar direitos autorais de outrem. (MANSO, 2000, p. 16).

A Lei que regulamenta os Direitos Autorais é a de nº 9.610, de 19

de fevereiro de 1998, da Constituição Federal, que considera no seu Art. 5º um infrator o sujeito que realizar as seguintes violações:

I – publicação de obra literária, artística ou científica ao conhecimento do público, com o consentimento do autor, ou de qualquer outro titular de direito de autor, por qualquer forma ou processo; II - transmissão ou emissão - a difusão de sons ou de sons e imagens, [...]; III - retransmissão - a emissão simultânea da transmissão de uma empresa por outra; IV - distribuição - a colocação à disposição do público do original ou cópia de obras literárias, artísticas ou científicas [...]; V - comunicação ao público [...]; VI - reprodução - a cópia de um ou vários exemplares de uma obra literária, artística ou científica [...]; VII - contrafação - a reprodução não autorizada.

Mediante o exposto, algumas Instituições Brasileiras do âmbito da pesquisa científica estão preocupadas com a apropriação de direitos autorais, principalmente com o aumento de ocorrências do plágio no cenário acadêmico. Entre essas instituições destaca-se a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que sugere para as instituições de ensino brasileiras:

Adotem políticas de conscientização e informação sobre a propriedade intelectual, adotando procedimentos específicos que visem coibir a prática do plágio quando da redação de teses, monografias, artigos e outros textos por parte de alunos e outros membros de suas comunidades. (CAPES, 2011).

Contudo, Diniz e Terra (2013) manifestam que a CAPES entende o plágio apenas como uma violação da propriedade privada, pois as orientações por ela divulgadas (BRASIL, 2011) endossam as recomendações de uma proposição anterior do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (2010). Para as autoras o objetivo é propor uma conscientização em relação à propriedade intelectual, em vistas de coibir a prática do plágio entre pesquisadores e estudantes,

como também o comércio de trabalhos prontos. Diniz e Terra (2013) afirmam que com o intuito de controlar as infrações digitais realizadas por estudantes, a Capes e a OAB sugerem que as instituições de ensino utilizem *softwares* para detecção de plágio em trabalhos acadêmicos, e pontuam que em instituições públicas de pesquisa no Brasil, “órgãos já instituídos por decretos e leis são responsáveis pelo julgamento das denúncias de plágio ou outras infrações éticas – comissões disciplinares permanentes e comissões de ética”. (DINIZ e TERRA, 2013, p. 22). As autoras relatam que algumas universidades brasileiras já adotaram políticas internas informativas com vista ao enfrentamento da prática do plágio, as Universidades são: PUC-RS, (2007); UFF, (2012), por fim, a Unesc (2011). Ainda, as autoras alegam que, apesar da existência de políticas internas nessas instituições a frequência de práticas de plágio e a solução dos casos são desconhecidas. Entende-se que há uma probabilidade de mais instituições terem adotado políticas internas de enfrentamento do plágio em trabalhos acadêmicos, ao longo dos 04 (quatro) anos que se passaram.

A Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc) criou uma resolução de nº 04/2015 (Anexo A) Criada pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão, com o intuito de diminuir as incidências de plágio em trabalhos acadêmicos, como em monografias, dissertações e teses. O documento está à disposição de alunos, professores e comunidade no site da Universidade³, nos documentos oficiais com a nomenclatura: orientação sobre plágio.

Na construção da Resolução de nº 04/2015 foi utilizado como base teórica a Lei dos Direitos Autorais, de nº 9.610/98, especificamente cita o art. 7, bem como utiliza como embasamento a Resolução nº 10/2011/CONSU, de modo a pontuar que “obras intelectuais protegidas pelo direito autoral são as criações do espírito, expressas por qualquer meio ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro”.

Além disso, a Resolução nº 04/2015, cita Nery et al, (2008, p. 1) com o intuito de conceituar o plágio:

³ RESOLUÇÃO n. 04/2015/CÂMARA ENSINO DE GRADUAÇÃO
http://www.unesc.net/portal/resources/official_documents/12025.pdf?14422629
72

O plágio acadêmico é configurado quando o aluno retira, seja de livros ou internet, ideias, ilustrações, conceitos ou frases de outro autor (que as formulou e as publicou), sem lhe dar o devido crédito, sem citá-lo como fonte de pesquisa.

Além disso, o documento também utiliza como base teórica orientações de um Relatório criado pela Comissão de Integridade de Pesquisa do CNPq que elenca os tipos de plágio e fraude que podem ocorrer em trabalhos acadêmicos. Citando a fabricação ou invenção de dados; falsificação; plágio e autoplágio. Em relação ao plágio e o autoplágio, o tema será abordado no próximo capítulo.

Nessa ótica, a fabricação ou invenção de dados consiste na apresentação de dados ou resultados inverídicos, a falsificação, que trata de uma manipulação fraudulenta de resultados, o plágio consiste na apropriação, como se fosse de sua autoria; por fim o autoplágio constitui a apresentação integral ou parcial de trabalhos já publicados pelo mesmo autor, sem referenciar-se devidamente.

Portanto, entende-se que a conceituação abordada na Resolução nº 04/2015 é muito limitada, pois trata do plágio apenas da forma jurídica, o que corrobora com o exposto por Demo (2011); Krokosczyk (2014-2015); Diniz e Terra (2014), ao pontuarem que o plágio apenas sob a ótica judicial não dá conta, por se tratar de um enfrentamento social e de formação moral e ética do indivíduo. Para esses autores, a universidade necessita sim criar e implementar regimentos internos para o enfrentamento dessa prática fraudulenta, contudo é preciso avançar, é preciso pensar o plágio para além da questão jurídica e focar na formação de autoria e práticas docentes.

Além de conceituar o plágio a resolução traz primeiramente 05 (cinco) ações denominadas educativas, que teoricamente são realizadas na instituição, que são:

1. No manual do Calouro deve constar expressamente orientações sobre os problemas éticos relacionados ao plágio e outras fraudes, despertando no acadêmico ingressante a reflexão sobre a postura ética na Universidade.
2. Nas disciplinas que envolvem diretamente as produções acadêmico-científicas, tais como: Metodologia Científica, Metodologia da Pesquisa,

Estágio, Trabalho de Conclusão de Curso I e II, Monografia, Dissertação e Tese, o docente deverá oportunizar a reflexão acerca do plágio e de outras fraudes em trabalhos acadêmicos, bem como apresentar os documentos internos pertinentes e orientar claramente sobre a forma correta de usar as fontes de citações e de manusear dados obtidos por meio de pesquisa científica, em harmonia com os preceitos éticos científicos e as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas, ABNT.

3. Nos eventos institucionais e na formação docente, deverá ocorrer a oferta de minicurso e/ou palestras sobre a temática.

4. Todos os professores, ao sugerir trabalhos acadêmico-científicos, devem conscientizar seus alunos sobre a gravidade do plágio e de outras fraudes em trabalhos acadêmicos como prática ilícita na UNESCO e também como conduta criminal, alertando sobre as possíveis sanções em função desta prática.

5. A UNESCO poderá disponibilizar para todos os cursos e professores, softwares de busca de similaridade na internet e em banco de dados específicos. (UNESCO, 2015, p. 3).

O documento também elenca algumas ações punitivas, contudo, aborda o plágio em trabalhos acadêmicos e Relatórios de estágio em um item separado do plágio em Trabalhos de Conclusão de Curso, Monografias, Dissertações e Teses, ou seja, as ações punitivas são tratadas de forma diferenciada. Em relação à identificação de plágio em trabalhos acadêmicos, Relatórios de Estágios entre outros as ações punitivas são as seguintes:

- A presença de plágio em fragmentos correspondentes a menos de 3 (três) linhas, contínuas ou não, implicará na redução de nota e exigência de retificação do texto.
- No caso de citação realizada de forma incorreta, deverá implicar em redução de nota e exigência de retificação da citação incorreta.
- A presença de plágio em fragmentos

correspondentes a mais de 3 (três) linhas, contínuas ou não, implicará obrigatoriamente em anulação do trabalho e conseqüentemente nota zero na avaliação oriunda do trabalho, sem a possibilidade de refazê-lo.

- O plágio deverá ser informado à Coordenação do curso de Graduação ou Pós-Graduação ao qual o aluno estiver vinculado, de modo a registrar a ocorrência e permitir o controle de eventual reincidência.
- No caso de reincidência, quando comprovado o plágio, fica estabelecida a sanção disciplinar conforme Regimento da UNESC, que prevê encaminhamento do caso para a Comissão Processante da UNESC. (UNESC, 2015, p. 4).

Embora o documento aponte ações de prevenção da prática do plágio, percebe-se que, quando tal ato ocorre o documento não sugere ações para que o acadêmico que o realizou possa redimir-se de seu equívoco, má conduta ou, até mesmo, falta de conhecimento das regras de escrita acadêmica. Pois, assim como Diniz e Terra (2014) pontuaram anteriormente, em alguns casos o plágio pode sim ser ocasionado por falta de conhecimento técnico das normas Acadêmicas da ABNT.

Se no âmbito do plágio em trabalhos acadêmicos ações punitivas previstas pela Resolução n. 04/2015/Câmara Ensino se Graduação nos parece ser compreendida por meio de uma perspectiva legalista e não prevê a formação do sujeito como autor, no contexto de Trabalhos de Conclusão de Curso, Monografias, Dissertações e Teses, as ações são mais drásticas e podem ocasionar a problemas judiciais para o plagiário, o que pode ser conferido no Anexo A.

Perante o exposto, percebe-se que o plágio tem uma história, foi compreendido de formas diferentes, de acordo com a época e cultura, assim como possui desacordos entre autores em relação ao plágio e a autoria até os dias atuais. Dado disso, o próximo capítulo contextualizará o plágio, suas tipologias e fazer uma breve conceituação crítica do plágio como um pressuposto de que há uma autoria.

4 ANÁLISE CONCEITUAL DO PLÁGIO

O presente capítulo tem por objetivo tecer algumas reflexões acerca do plágio, sua definição, tipologia, bem como seu conceito, entende-se a importância de um aprofundamento teórico, por se tratar de uma temática que segundo os autores Schneider (1990); Krokosz (2014-2015); Demo (2011) e Diniz e Terra (2014) é um tema ainda com poucos estudos e produção científica no cenário acadêmico e na literatura brasileira. Os autores relatam que o plágio é um problema a ser enfrentado na comunidade científica, no ambiente escolar e nas Universidades e que é discutido há séculos, como evidenciado no século II a. C., pelo poeta Romano Marcial, ou seja, não é algo novo, sempre existiu e dificilmente deixará de existir. Todavia, alguns autores citam um aumento significativo de plágio em produções científicas, principalmente, em trabalhos acadêmicos em virtude do acesso rápido de informações por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Com isso, percebe-se que pensar o plágio de forma reflexiva não é tarefa fácil, ainda mais no cenário acadêmico que será lócus desta investigação. É um assunto complexo e desafiador, por tal motivo, buscou-se primeiro compreender sua definição e conceito.

A partir de uma revisão de literatura, observou-se que para assimilarmos a definição, bem como a conceituação do plágio, necessita-se reconhecer diferentes posições teóricas, uma vez que a temática é complexa e sua conceituação é alvo de contradições até mesmo entre alguns autores. Em virtude disso, consoante a Demo (2011) há dois caminhos diferentes para interpretação desse fenômeno, ou seja, duas visões diferentes, a Moderna e a Pós-moderna, sendo que:

Dentro da visão puritana (moderna), plágio é nada mais que fraude criminosa, porque se apropria de direitos alheios. Dentro, porém, da visão não linear (pós-moderna), além de ser difícil delimitar o que seria plágio iniludivelmente, pode-se perceber que originalidade, em certo sentido, não existe: as ideias são sempre dinâmicas compartilhadas cultural e linguisticamente. O jeito pessoal de reconstruir as ideias talvez seja único, mas não todas as ideias. Se formos

excessivamente rigorosos, toda conversa é plágio, inclusive obras científicas. (DEMO, 2011, p. 125).

Demo (2011) foi um dos poucos autores que se atreveu a nomear esses caminhos para a interpretação do plágio, como visão moderna e pós-moderna, grande parte dos autores relata que existem essas duas visões, contudo, não deixam claro do que se trata, usam nomenclaturas diferentes. A perspectiva moderna, um dos caminhos interpretativos do plágio, compreende como o furto de uma ideia ou trabalho de outra pessoa, ou seja, entende como um furto no qual o sujeito envolvido necessita responder perante a Lei. Sendo assim, essa perspectiva compreende o plágio pelo viés do Direito Autoral. Caminho que, segundo Diniz e Terra (2013), é utilizada pela CAPES, pois concebe o plágio como uma violação da propriedade privada. Segundo Diniz e Terra (2013, p. 22):

As orientações divulgadas pela Capes (Brasil, 2011) endossam as recomendações de uma proposição anterior do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (2010), que visava estimular a conscientização sobre a propriedade intelectual e coibir o plágio entre estudantes e pesquisadores, além de problematizar o comércio de trabalhos prontos.

Segundo as autoras, uma das orientações tanto da CAPES quanto da OAB, é a implementação de *softwares* rastreadores de plágio em instituições de ensino, bem como criar comissões para analisar os resultados obtidos pelos *softwares*. O uso de caça-plágios é um instrumento válido, no entanto, com base em Demo (2011), Diniz e Terra (2013) e Krokosz (2015), o plágio no âmbito acadêmico necessita ser problematizado para além do conceito judicial, diante disso, apresenta-se a segunda visão citada por Demo (2011) anteriormente, a visão pós-moderna.

A segunda perspectiva visa uma interpretação pós-moderna, que entende o plágio para além da legalidade, como uma prática que está intrinsecamente relacionada a uma fraude de autoria, e por isso é tão complexo tratá-la na universidade apenas como uma infração, conforme os documentos instituídos nas Universidades revelaram no segundo capítulo.

Nesse sentido, entende-se que a forma pessoal de reconstrução de ideias, às vezes, é única, mas não todas as ideias. “Se formos excessivamente rigorosos, toda conversa é plágio, inclusive obras científicas.” (DEMO, 2011, p. 1). Diante disso, o autor cita como exemplo Newton, na qual sua produção científica foi importante para o avanço científico, contudo, seus estudos tinham como base o estudo de outros autores. Demo (2011) também discorre sobre o problema que ocorre atualmente, no qual estudantes utilizam a internet para copiar trabalhos inteiros ou pedaços e apresentam como se fossem seus, bem como, também cita a compra de trabalhos prontos.

Ocorre também que a nova geração apresenta traços de identidade bastante diferentes, em especial com respeito à vida acadêmica e seus códigos de conduta: estudar é importante, mas é apenas um pedaço na vida e, sob pressões extremas, plagiar também é “opção”. (DEMO, 2011, p. 1).

Diante disso, verifica-se que a prática do plágio no cenário acadêmico necessita ser contextualizada por uma perspectiva da autoria. Contudo, apresenta-se, em princípio, a definição do termo plágio. Com o intuito de melhor compreendê-lo pesquisou-se sua definição em alguns dicionários.

(plá.gi:o) sm. 1. Ação ou resultado de plagiar. 2. O mesmo que [plagiato](#) 3. Jur. Apresentação de imitação ou cópia de obra intelectual ou artística alheia como sendo de própria autoria.m[F.: Do gr. *plágion*, pelo lat. *plagium* -ii.]. (AULETE, 2017).

Plágio: [Do gr. Plágios, ‘trapaceiro’; ‘oblíquo’, pelo lat. Tard. Plagiui.] S.m. Ato ou efeito de plagiar, plagiato. [Cf. plágio, do v. plagiar.]. (FERREIRA, 2010, p. 1650).

Plágio: s.m. (1789) 1 ato ou efeito de plagiar. 2 JUR apresentação feita por alguém, como de sua própria autoria, de trabalho intelectual etc. produzido por outrem. ETIM gr. plágios, a on

‘obliquo, que não está em linha reta, que está de lado’. SIN/VAR plagiato. PAR plágio (A. plagiar). Verbete: Plágio: apropriação indevida e não autorizada de criação literária, que viola o direito de atribuição de crédito do autor e a expectativa de sinceridade no leitor. (HOUAISS; VILLAR, 2009b, p. 150).

Observa-se nas definições citadas, que o plágio é uma fraude, uma apropriação indevida de obra alheia, e que nessas definições a prática do plágio envolve apenas dois sujeitos, o plagiador e o autor da obra. Apenas no verbete aparece um terceiro sujeito, o leitor. Krokosc (2015) faz uma forte crítica em relação à definição do plágio apenas como uma contrafação jurídica.

Entende-se que as definições encontradas nos dicionários, seguem uma ótica apenas de caráter jurídico, perspectiva que segundo Demo (2011), não dá conta de explicar a complexidade que envolve essa prática, principalmente no âmbito acadêmico, cenário que será contextualizado e problematizado com muita atenção, por se tratar do objeto de pesquisa desta investigação. Para Krokosc (2015, p. 12), “entenda-se o porquê: do ponto de vista jurídico, a ideia convencional de que o plágio é um roubo de autoria é o princípio do qual são derivadas as legislações, que visam à proteção dos direitos do autor”. Nessa perspectiva, é assegurado o direito de uma pessoa física ou jurídica que tenha criado uma obra intelectual, artística, tecnológica ou comercial, e de que sua obra não será usurpada e apresentada por outra pessoa. Krokosc (2015) explica que, o autor que sentir-se de alguma forma prejudicado, pode procurar seus direitos perante a justiça, que casos de contestação de autoria são mais comuns do que se imagina, utilizando como exemplo grandes empresas que estão, atualmente, em verdadeiras guerras em função de direitos violados, entre elas cita: *Apple* contra a *Samsung*; Natura e Jequití e; o caso da empresa *Diageo* e um grupo de fabricantes brasileiros de cachaça artesanal. Contudo, o autor, chama-nos a atenção pontuando que, da mesma forma que a lei garante a proteção dos direitos autorais do criador da obra, também permite que o autor a utilize da maneira que quiser, podendo vender a terceiros ou, até mesmo, ceder para alguém, pois juridicamente é entendido como direito patrimonial. No entanto, segundo Chaves (1995, p. 278):

O direito moral sobre a criação é entendido pela

Lei como algo indiscutível, pois na tradição jurídica é consolidada “a verificação de que é geral o reconhecimento puro e simples de que a paternidade só pode ser atribuída ao criador da obra [...]”.

Atualmente, de certa forma, a legislação brasileira permite que um trabalho possa ser cedido pelo autor para outra pessoa apresentá-lo como seu, à exemplo um estudante que cede um trabalho para um amigo apresentá-lo em uma disciplina ou em uma instituição de ensino, como sendo sua, podendo esse amigo utilizá-lo como quiser, pois, o autor abriu mão dos seus direitos autorais. Nesse caso, não há um crime de plágio, pois não há roubo de ideias e sim uma doação, contudo, apresentar uma obra como se fosse sua pode ser considerada uma fraude autoral. Quando um estudante compra trabalhos prontos de empresas especializadas ou de colegas, passa a realizar a prática de fraude autoral e não de plágio, pois quem vendeu ou cedeu o trabalho não contestará seus direitos autorais, já que seu objetivo é criar e vender trabalhos acadêmicos. Os trabalhos são apresentados, sendo que, “quem ganhou ou pagou pelo trabalho pode chamá-lo de seu, mesmo considerando a intransmissibilidade da autoria moral.” (KROKOSZ, 2015, p. 15). Nessa ótica jurídica, não houve plágio, uma vez que o autor não contesta sua autoria e abdica de seus direitos autorais, bem como não há o que fazer juridicamente.

Não obstante, fica explícita na situação apresentada a condição de fraude, o que não tem a ver com o autor e nem com o reproduzidor, mas especialmente com o leitor, ou seja, o professor ou a instituição que recebe o trabalho entregue por um acadêmico pressupõe que o mesmo seja expressão e resultado de seu esforço e desenvolvimento intelectual. Na academia, considera-se que a obra entregue por alguém identificada com o seu nome corresponde à sua autoria. Contudo, nessas circunstâncias, isso não é verdadeiro. Há que se recorrer nesse caso ao sentido grego do termo que indica o plágio com o tempo oblíquo, aquilo que não está em linha reta, está enviesado, fora de foco, por extensão, algo equivocado, velhaco. (KROKOSZ, 2015, p.16)

Para autores como Krokosz (2014-2015); Demo (2011); Diniz e Terra (2013), o problema do plágio em trabalhos acadêmicos diz mais respeito aos princípios éticos do que jurídicos. De modo a corroborar com o que foi exposto, Krokosz (2014) afirma que plágio é a apropriação de conteúdo intelectual que tenha sido apresentado e produzido por outra pessoa, como se fosse seu ou inédito. Ou seja, reutilizar trabalhos acadêmicos na íntegra, capítulos ou até mesmo pequenas partes de um trabalho de própria autoria, que já tenha apresentado e/ou publicado pode ser considerado autoplágio. Apropriação indevida de conteúdo artístico e comercial também pode ser considerada plágio.

4.1 DEFINIÇÃO DE PLÁGIO: TIPOLOGIAS

Atualmente, há uma tipologia do plágio bem diversificada. Krokosz (2015) cita algumas mais relevantes como: tipologia do meio-plágio do autor Orlandi (2002); tipologia do plágio integral, parcial e conceitual de Garschagem (2006); tipologia do plágio estrito, e plágio civilizado criada pelo autor francês Schneider (1990). Os autores citados referem-se ao mesmo assunto, apesar de em muitos casos tratar de nomenclaturas diferentes.

Em virtude da existência de diferentes tipologias optou-se por contextualizar duas tipologias citadas por autores brasileiros, Demo (2011) e Krokosz (2015), tendo em vista que esses autores realizaram estudos mais profundos acerca das tipologias citadas acima.

Com o intuito de explicar o plágio de uma forma clara e objetiva, Demo (2011) busca subsídios nos estudos de Susam D. Blum (2009), a qual se formou em Ph.D. pela Universidade de Michigan, atualmente, é professora de Antropologia, na Universidade de Notre Dame.

Quadro 1 - Tipos de plágio

Plágio profissional	Infração de copyright	Plágio estudantil		
		Fraudulento	Ocasional	Não intencional
Incorporação	Republicação não autorizada	Comprar texto	Usar componentes de outra fonte - pastiche	Domínio imperfeito de convenções para citar
Publicação duplicada		Usar texto de alguém dado livremente		
Roubo		Importar texto		

Fonte: Demo (2011)

Na tipologia criada por Blum e traduzida por Demo (2011), observa-se que existem diferentes tipos de plágio. Há o plágio profissional que trata do plágio como forma de mercado lucrativo, na qual indivíduos ou, até mesmo, empresas especializadas criam textos e vendem. Normalmente, os textos não são inéditos, pois são feitas pequenas alterações e é vendido e publicado em vários lugares. Também, constatou-se a infração de *copyright*, caracterizada pela utilização de textos, imagens e músicas de outras pessoas sem a autorização, bem como, republicar obras e trabalhos sem autorização e fazer fotocópia de textos e livros também sem autorização. Por fim, há o plágio estudantil, objeto de nossa investigação que, segundo Demo (2011, p. 131), pode ser analisado sob três ângulos: o primeiro trata do plágio fraudulento, trata da compra de trabalhos, usar trabalho de outros, copiar textos da *internet* e apresentar como se fosse seu. Em relação ao plágio fraudulento, Demo (2011) afirma que muitos estudantes copiam da internet trechos longos e, muitas vezes, capítulos, ocorrência que não se dá apenas em trabalhos acadêmicos, mas também em dissertações e teses. O segundo trata do plágio ocasional, na qual ele chama de pastiche, composto por fragmentos, pedaços de outras fontes sem o uso da citação, popularmente conhecido como “colcha de retalhos”. O terceiro trata-se do plágio por desconhecimento das regras de citação, quando o estudante desconhece como elaborar uma citação de maneira a usar fontes e referências bibliográficas.

Entende-se que a tese de doutorado de Krokosz (2015) é um avanço em relação à produção científica brasileira sobre o plágio, esse estudo criou sua própria tipologia do plágio, e foi publicada no formato de um livro intitulado: Outras Palavras sobre Autoria e Plágio, esta tipologia nos chamou a atenção por se tratar especificamente do plágio acadêmico.

Quadro 2 - Tipos de plágio mais comuns no meio acadêmico

Tipologia internacional	Adaptação	Descrição
<i>Word for Word Plagiarism</i>	Plágio direto	Reprodução literal de um texto original sem identificação da fonte.
<i>Paraphrasing Plagiarism</i>	Plágio indireto	Reprodução das ideias de uma fonte original com palavras diferentes da fonte original, mas sem identificá-la.
<i>Mosaic Plagiarism</i>	Plágio mosaico	Reprodução de fragmentos de fontes diferentes que são misturados com palavras, conjunções, preposições para que o texto tenha sentido.
<i>Collusion Plagiarism</i>	Plágio consentido	Apresentação de trabalhos como sendo próprios, mas que na verdade foram cedidos por outros (amigos, colegas, parentes, entre outros) ou comprados.
<i>Apt Phrase Plagiarism</i>	Plágio de chavão	Reprodução de expressões, chavões ou frases de efeito elaboradas por outros autores.
<i>Plagiarism of Secondary Source</i>	Plágio de fontes	Reprodução das citações apresentadas em outros trabalhos, porém a fonte citada não foi consultada pelo relator.
<i>Self-plagiarism</i>	Autoplágio	Reprodução de trabalhos próprios já apresentados em outras circunstâncias.

Fonte: Krokosz (2015, p. 34).

Na perspectiva do autor, o plágio direto, o plágio mosaico e o plágio consentido são os casos mais comuns de plágio intencional, pois a caracterização de fraude evidencia-se fortemente. No entanto, para Krokosz (2015), o plágio direto, o plágio de chavão, e o plágio de fontes, normalmente, ocorrem de forma acidental, por se tratar de formas mais desconhecidas e, muitas vezes, até geram certa contradição

entre os próprios estudiosos da área. Krokosc (2015, p. 35) cita como exemplo o autoplágio.

Neste caso, por exemplo, a depender da área de estudos e do controle de publicações, publicações redundantes podem ser consideradas necessárias quando se deseja ampliar a comunicação de resultados de pesquisa apresentados em uma publicação feita em idioma diferente ou quando um trabalho que foi apresentado em um evento científico passa a ser publicado posteriormente em uma revista. Algumas áreas aceitam esse procedimento naturalmente, outros não admitem.

A publicação dupla de trabalhos é considerada plágio do ponto de vista da autoria científica internacional, sendo que casos de plágio intencional ou acidental não são tolerados, bem como, são possíveis de medidas de repressão, que podem ser por meio de uma retratação no caso de artigos publicados em periódicos e nota zero em trabalhos acadêmicos. Nesses casos, o estudante também corre o risco de perder o diploma quando se trata de plágio acadêmico. Porém, Krokosc (2015), Demo (2011), Diniz e Terra (2013) pontuam que o plágio acadêmico necessita ser analisado de uma forma mais profunda, em razão de tratar-se de questões éticas e morais. Nesse sentido, entende-se necessário ser tratado para além de questões de cunho apenas legalista e sim pensar de forma crítica a formação do sujeito como autor.

Em face do exposto, Diniz e Terra (2013, p.17) afirmam que o plágio é um problema que afeta professores, estudantes, pesquisadores e editores. Para elas, realizar reflexões acerca do plágio é condição essencial para a inserção na pesquisa científica, uma vez que o papel de estudante é exclusivo e vivenciado por todos em algum momento da carreira acadêmica. Contudo, alertam que deduzir que todos estudantes e, até mesmo, professores que ingressam na Universidade conhecem verdadeiramente o que é plágio é um equívoco, pois, até mesmo pesquisadores considerados experientes também sofrem ou já sofreram em algum momento de sua formação ou tiveram dúvidas sobre o que é considerado plágio ou já tiveram contato com um trabalho plagiado. Segundo Diniz e Terra (2013, p. 17) “[...] é preciso que o plágio saia do esconderijo da vergonha e assuma a cena. Talvez só assim possamos conhecer as desmotivações dos plagiadores para a criação acadêmica.”

Nessa perspectiva, o plágio necessita ser discutido, afim de uma superação e não ser tratado apenas como algo errôneo e vulgar, e muito menos ser naturalizado nas Universidades, mas sim problematizado, visando um enfrentamento reflexivo para a diminuição desta prática nas universidades.

Todo professor espera que seus alunos sejam éticos em trabalhos acadêmicos, contudo, para Diniz e Terra (2013), quando há ingenuidade e equívocos autorais em atividades pedagógicas, os estudantes sofrem apenas repressão, por meio de uma nota baixa ou gerando uma reprovação na disciplina, mas o cerne do problema não foi resolvido, pois o estudante pode corrigir-se com a repressão e nunca mais plagiar ou não. Talvez a repressão por meio da reprovação não seja o suficiente para que o aluno não volte a plagiar, porque, esta prática segundo Demo (2001), implica muitas outras coisas e por isso também deve ser analisada e resolvida de forma mais individual. Já para Schneider (1990, p. 47-48):

No sentido moral, o plágio designa um comportamento refletido que visa o emprego dos esforços alheios e a apropriação fraudulenta dos resultados intelectuais de seu trabalho. Em seu sentido estrito, o plágio se distingue da criptomnésia, esquecimento inconsciente das fontes, ou da influência involuntária, pelo caráter consciente do empréstimo e da omissão das fontes. É desonesto plagiar. O plagiário sabe que o que fez não se faz.

Já na condição de pesquisador o comprometimento é pessoal, visto que a ele se almeja confiabilidade em sua comunidade, assim, o trabalho desenvolvido por meio da pesquisa necessita cumprir os princípios éticos e normatizações de integridade acadêmica. Diniz e Terra (2014) afirmam que, do contrário, o pesquisador poderá ser investigado, responder por seus atos diante da lei e, até mesmo, ter que se retratar perante a sociedade, e as publicações serem republicadas com as devidas correções. Para as autoras, nos dois casos trata-se de plágio, todavia, na maioria das vezes, o ocorrido é visto de forma diferente. Muitas vezes, o estudante é repreendido com uma nota baixa ou com a reprovação na disciplina em questão, são raros os casos que avançam para questões jurídicas, diferentemente do pesquisador. As autoras não

apontam se isso é correto ou não, apenas relatam o acontecimento. Nessa perspectiva, o plágio “é uma apropriação indevida e não autorizada de criação literária. Isso significa que um pseudoautor se apossa de um texto, ou partes deles, e o apresenta como seu.” (DINIZ; TERRA, 2013, p. 24).

Para tanto, depreende-se que, não existem dois autores e sim um autor e um pseudoautor, nome atribuído pelas autoras para o plagiador. Diniz e Terra (2014) afirmam que o leitor é enganado pelo plagiador, pois não reconhece o disfarce textual, assim lê o texto, com a premissa de que está lendo o autor primordial. Contudo, para elas há estilos literários em que o indício do texto original é o jogo de estilo a ser provocado, como no caso da paródia que é entendida como uma forma de ironia literal.

Essas menções irônicas são chamadas por Eco (2013, p. 31) de “piscadelas adicionais”. Nessa ótica, o leitor que não perceber a sombra do texto original e sua intencionalidade, fará um percurso de leitura diferente, entretanto não tecerá críticas por ter sido enganado pela paródia. “Se no universo ficcional a paródia é uma forma de duplicação de obras originais ou de flutuação de personagens entre partituras textuais, mas com criação autoral pelo parodiador”, na escrita acadêmica, Diniz e Terra (2014) pontuam que há um desfavorecimento em relação aos estilos de argumentação, pois o autor dispõe apenas de dois recursos: a citação literal, que pode ser direta ou indireta e; a paráfrase. Nesse caso, corre-se o risco de ser acusado de cometer um plágio se não utilizar a citação de forma correta, referenciando as fontes.

O plágio é um ato de apropriação paradoxal, pois o texto original continua sendo propriedade do autor que o criou. Em uma descrição geográfica das evidências, o livro original permanece na estante do autor com sua assinatura na capa. O plágio é uma duplicação dessa geografia do livro, com a diferença de que outra assinatura acompanhará o texto. Por isso, não seria correto descrevê-lo como roubo – não há efetivamente uma perda de propriedade, e sim uma espécie de compartilhamento de bens; porém, essa é uma comunalidade não consentida e, algumas vezes, desconhecida pelo autor. (DINIZ; TERRA, 2014, p. 24-25).

A forma de expropriação mais comum, segundo as autoras, é o recorte de partes de um texto original, o que passa a ser mutilado e perde sua harmonia. Logo, um bom leitor pode notar o plágio em função de sua fragmentação e falta de harmonia textual.

Por conseguinte, entende-se que o plágio necessita ser pensado para além de uma prática ilegal, fraudulenta e proibida no ambiente acadêmico, mas sim pensada como uma prática a ser compreendida e superada. O capítulo a seguir se propõe a expor diferentes caminhos teóricos que tratam do plágio e, concomitantemente, a autoria.

5 VINCULAÇÕES ENTRE AUTORIA E PLÁGIO

Com o intuito de compreender melhor o plágio e suas especificidades optou-se por discuti-lo e entendê-lo por meio de reflexões da autoria, caminho esse também escolhido por autores como Demo (2011) e Krokosz (2012-2015). Percebe-se que plágio e autoria estão intrinsecamente ligados, segundo Krokosz (2015, p. 53), “só é possível falar sobre plágio se considera a autoria, pois uma coisa se opõe a outra, sendo desta maneira uma a condição de entendimento e caracterização da outra”.

Para iniciarmos a discussão parte-se do seguinte questionamento, feito *a priori* por Foucault (2001), o que é um autor? Tal questionamento permaneceu como um eco, sendo repetido por vários autores, em diferentes contextos. Diniz e Terra (2013) acreditam que respondê-lo parece fácil, a resposta mais óbvia seria que um autor é quem assina um texto, contudo, a resposta é mais complexa e necessita uma análise profunda, pois “nem todos os textos têm uma assinatura de autor, tampouco todas as assinaturas que acompanham um texto são de autores” (DINIZ; TERRA, 2014, p. 49).

Segundo Foucault (2001, p. 13):

Poder-se-ia dizer que há, em uma civilização como a nossa, um certo número de discursos que são providas da função "autor", enquanto outros são dela desprovidos. Uma carta particular pode ter um signatário, ela não tem autor; um contrato pode ter um fiador, ele não tem autor. Um texto anônimo que se lê na rua em uma parede terá um redator, não terá um autor. A função-autor é, portanto, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade.

Reflexões acerca da autoria também foram realizadas por Orlandi (2003), para isso o autor partiu do pressuposto de que:

A autoria é uma função do sujeito. A função-autor, que é uma função discursiva do sujeito, estabelece-se ao lado de outras funções, estas enunciativas, que são o locutor e o enunciador. O

locutor é aquele que se apresenta como “eu” no discurso e o enunciador é a perspectiva que esse “eu” constrói. (ORLANDI, 2003, p. 74).

No discurso há certa normatização que, segundo Foucault (1971), ocorre por meio de processos internos que controlam o discurso, nomeados como princípios de classificação, com o objetivo de controlar o acesso do discurso. Para o autor, noções de comentário, de disciplina e de autor podem ser usadas como exemplo de controle do discurso. Corroborando com o que foi exposto, Orlandi (2003, p. 75) acredita que “essas noções têm um papel multiplicador, mas têm também função restritiva e coercitiva”. Também discorre que na perspectiva de Foucault (2001) o princípio da autoria não pode ser atribuído a todos os discursos como no caso de conversas, receitas, decretos que necessitam apenas de um sujeito que os assine e não de autores. Contudo, Orlandi (2003), em sua obra, faz algumas considerações importantes e elas corroboram com o que já foi verificado por Foucault (1971), no entanto, apresenta algumas diferenciações.

Em meu trabalho desloquei essa função de modo a considerar, à diferença de Foucault, que a própria unidade do texto é efeito discursivo que deriva do princípio da autoria. Dessa maneira, atribuímos um alcance maior e que especifica o princípio da autoria como necessário para qualquer discurso, colocando-o na origem da textualidade. Em outras palavras: um texto pode até não ter um autor específico, mas, pela função-autor, sempre se imputa uma autoria a ele. (ORLANDI, 2013, p. 75).

Para Orlandi (2003), a autoria, por ser a função mais influenciada pelo contato social, é mais submetida a procedimentos disciplinares, por parte de instituições, ou seja, normatizações. “Se o sujeito é opaco e o discurso não é transparente, no entanto o texto deve ser coerente, não-contraditório e seu autor deve ser visível, colocando-se na origem de seu dizer.” (ORLANDI, 2003, p. 75-76). O autor pontua ainda que se exige do autor coerência, respeito em relação às normas, explicação, clareza, conhecimentos das regras textuais, originalidade e relevância de seu texto. Foucault (1971, p. 33) afirma que “a noção de autor constitui o

momento forte da individualização na história das ideias, dos conhecimentos, das literaturas, na história da filosofia também e na das ciências”. Bakhtin (1995) corrobora com esse diálogo na medida em que afirma que, por meio de teorias construídas pelo meio sociais e culturais, autor é o sujeito capaz de criar discursos com significância.

Ratificando o exposto, Diniz e Terra (2014) apresentam três critérios a serem cumpridos para quem quer denominar-se um autor no cenário acadêmico. Os critérios foram criados e elencados pelo Comitê Internacional de Editores de Periódicos Médicos - *International Committee of Medical Journal Editors* (ICMJE). O primeiro critério é a contribuição na criação de um projeto de pesquisa, bem como, participação no levantamento ou na análise e interpretação de dados. O segundo critério é a participação no rascunho do artigo ou na revisão crítica do conteúdo. O terceiro critério é obter a aprovação final da versão para publicação. Nesse caso, observa-se que há critérios de autoria em publicações de artigos e periódicos, contudo, vêm ao encontro do que Orlandi (2003) discuti, pois para ele a exigência em relação ao autor tem sua finalidade, que é de torná-lo visível, assim como, os objetivos de sua obra mais claros.

Um sujeito visível é calculável, identificável, controlável. Como autor, o sujeito ao mesmo tempo em que reconhece uma exterioridade à qual ele deve se referir também se remete a sua interioridade construindo desse modo sua identidade como autor. Trabalhando a articulação interioridade/exterioridade, ele “aprende” a assumir o papel de autor e aquilo que ele implica. (ORLANDI, 2003, p. 76).

Esse processo é denominado por Orlandi (2003, p. 76) como: assunção de autoria. Nessa ótica, o autor é o sujeito que por dominar alguns mecanismos do discurso e por meio da linguagem representa “esse papel na ordem em que está inscrito, na posição em que se constitui, assumindo a responsabilidade pelo que diz e como diz etc.” Entende-se que ser autor implica mais do que falar, implica o sujeito inserir-se na cultura, bem como, implica um posicionamento no contexto histórico e social. Pois, “aprender a se representar como autor é assumir, diante das instâncias institucionais, esse papel social na sua relação com a linguagem: constituir-se e mostrar-se autor”. (ORLANDI,

2003, p. 76). Em vista disso, compreende-se que a autoria, é um papel importante não apenas para a comunidade acadêmica, mas também um papel social.

Autoria acadêmica não se resume apenas à escrita, porque há todo um trabalho acadêmico que antecede a criação de um texto. Diniz e Terra (2014, p. 54) sustentam que “Se podemos dizer que é preciso escrever para ser autor, é também correto reconhecer que, na pesquisa acadêmica, não apenas quem escreve é autor”. Para elas, quem definirá se um sujeito é autor ou não, é o leitor, pois o é quem verificará se o texto tem originalidade, concordância, coesão e se quem o escreveu utilizou as ideias de autores considerados referência de forma responsável e fidedigna em suas ideias. Visto que ao criar um texto o sujeito não dispõe de muitos recursos e pode escrever ideias inéditas, no caso de criação própria ou usar citação literal e paráfrases. Diniz e Terra (2014) pontuam que na citação literal há a exigência de utilizar as aspas que indicam a alternância de autoria. Para Lukeman (2011, p. 119 apud DINIZ; TERRA, 2013, p. 79), as aspas são as trombetas do texto, pois enunciam a alternância de autoridade, “elas se elevam acima do texto, em posição de destaque; vêm em pares, causando impacto duas vezes”. Para Diniz e Terra (2014), o esquecimento das aspas não se resume a um descuido, já que elas são a materialização textual da autoridade da palavra. Sem esse sinal, o leitor compreende que o texto seja uma criação de quem o assina, seja por meio de paráfrase ou pela escrita original. Nesse sentido, a paráfrase é o mecanismo utilizado para anunciar um novo autor em cena, mesmo inspirando-se em outros autores.

[...] o plagiador silencia seu trajeto, ele cala a voz do outro que ele retoma. Não é um silenciamento necessário, mas imposto, uma forma de censura: o enunciador que repete e apaga, toma o lugar do autor indevidamente, intervém no movimento que faz a história, a trajetória dos sentidos (nega a identidade ao outro e em consequência, trapaceia com a própria). (ORLANDI, 1996, p. 72).

Em relação à originalidade, vislumbra-se a importância de lembrar o que Schneider (1990, p. 348) discorre sobre ela, “somos sempre menos originais do que pensamos e menos plagiários do que

cremos”. Em virtude do que já foi anunciado, questiona-se, afinal de contas o que seria um texto original? Em vistas de que há uma impressão de que tudo já foi dito. Na perspectiva de Schneider (1990, p. 138), “O texto original não é aquele que não imita, mas o que é imitável. A originalidade é apreciada pelo que virá depois, não em relação a suas fontes”. Sendo assim, a originalidade de um texto não se vincula ao fato de não haver uma origem, mas de criar sua origem de certa forma.

No que concerne à paráfrase, para Diniz e Terra (2014, p. 79) ocorre uma mudança, uma passagem, do texto da leitura para o texto da paráfrase, e é nessa passagem criativa que nasce a autoria de um sujeito. “A paráfrase é um ato autoral de leitura, contração e escrita de quem analisa outra fonte”. Nela indica o percurso de inspiração, diferentemente da escrita original, na citação literal usa-se no final do texto o nome do autor, data de publicação e página, na paráfrase não usa a mesma prescrição de localização geográfica, pois, segundo a perspectiva das autoras, entende-se que a paráfrase seja um exercício criativo para a formação de um leitor para a autoria. Corroborando com o que foi exposto, Schneider (1990, p. 140) afirma que “Certos autores, certos livros, pedaços de ontem, só encontram sua significação plena, e mesmo sua existência real, nos retornos de amanhã”.

Diante dessa perspectiva infere-se que a reescrita é um caminho para a autoria, para escrever e ser autor é necessário ler sobre o que se escreve, bem como, é preciso ser um leitor atento para conseguir identificar um plágio, uma vez que essa prática possui várias tipologias como evidenciado e apresentado no item 3.1 do presente estudo.

Em concordância com o que foi exposto, Freire (1987) afirma que “os homens se libertam em comunhão”. Nesse sentido, Souza (2006) pressupõe que, o escritor que não expõe suas ideias, pensamentos e objetivos, torna-se refém de suas percepções, pois o sujeito ao verbalizar seus projetos para amigos e pares de trabalho se sujeita a crítica, nessa ótica a “função-autor só passa a existir no contato com o outro, que então poderá dizer: reconheço/estranho a sua voz aqui.” (SOUZA, 2006, p. 17).

O autor entende que, assim como Foucault (1971-2001) reconhece a função-autor numa perspectiva discursiva, na qual o reconhecimento ou estranhamento se vincula a “um conjunto de obras ou a uma proposta de uma determinada escola literária” (SOUZA, 2006, p. 17). Quando se trata do âmbito pedagógico, que é o foco deste estudo, o leitor necessita reconhecer ou conhecer o sujeito que escreveu

previamente a leitura. Em relação à comunhão que liberta, o autor explica que não se trata de uma falsa comunhão personificada em uma falsa generosidade. Sendo assim, o estudante ao dialogar com professores e colegas oportuniza que suas ideias e palavras sejam reconhecidas ou apagadas e na pior das hipóteses transformadas em outra coisa, que já não o representa.

Na inscrição social, pela textualidade, aparecem as exigências, as restrições de gênero, retóricas. Um elogio unilateral de colega ou de professor que ignore certas inadequações soa como falsa generosidade; o apagamento de palavras e expressões, pelos pares, pode atender a um gesto de súplica do aluno, diante de algum impasse, mais cria problema autoral, se não passar pelo crivo de quem escreve também (SOUZA, 2006, p. 17).

Em relação à educação prescritiva, Freire (1987) pontua que é contrária à liberdade. Souza (2006, p. 17) destaca que, “prescrição é uma exigência que escapa o sujeito muitas vezes e vem de acordos nem sempre explícitos de comunidades discursivas por onde o sujeito circula.” Ou seja, são as comunidades quem reconhecem a função-autor ou não a reconhecem. Para ele, a prescrição, muitas vezes, encontra-se inconsciente no cerne da sala de aula, no sentido de estudantes terem seus textos corrigidos e higienizados.

Higienização de trabalhos é o termo utilizado pela autora para exemplificar a atitude de alguns professores que ao corrigir textos de seus alunos, o faz em demasia, ou seja, o texto passa por tantas transformações e correções que já não é mais resultado da escrita do aluno, ao realizar os pequenos ajustes e consertos que, inicialmente, parecem inofensivos, tira a identidade do estudante que estava impresso em sua escrita.

Diante disso, o autor pontua alguns questionamentos importantes para reflexão: em que medida a correção e higienização em demasia ajuda ou atrapalha o estudante em relação à escrita pública? Em relação à expressão oral, a vigilância retórica constituir-se-ia como um fator que atrapalha a função autor? Ou, ainda, um texto higienizado indica a função-autor? Esses questionamentos são considerados importantes a serem problematizados uma vez que se concorda com a perspectiva de

Demo (2011, p. 135):

O aluno faz textos também, porque texto é a própria vida, à medida que cada qual a “escreve”, em parte. Não faz texto sofisticado, porque lhe faltam condições. Mas pode começar começando do começo. Os primeiros textos serão bisonhos. Todos temos esta experiência: lendo nossos textos de anos atrás, podemos sentir vergonha deles, naturalmente a escola não precisa ser instrucionista, nem mesmo ser apenas compiladora. Tornando-se ambiente de aprendizagem sob orientação de professores autores, pode ser igualmente ambiente de produção de conhecimento, desde o mais tosco, avançando, devagar e sempre, para níveis mais elaborados.

Diante dessa perspectiva, o professor tem como papel fundamental a mediação na construção da escrita e concomitantemente na construção da função-autor, pois é a partir da escrita e da reescrita que o sujeito pode constituir-se como autor. O professor necessita tomar cuidado para não fazer correções que apaguem o sujeito, é o que Souza (2006) chama de higienização, bem como o professor ao ler um texto necessita ser imparcial e cuidar para não usar da falsa generosidade. Para Demo (2011, p. 132), o professor só terá a condição de formar um estudante autor se:

Nas universidades comuns, os professores, mesmo detendo titulação elevada, não se entendem propriamente como pesquisadores, mas como “transmissores de conhecimento”, pela via da “aula” e que é seu talismã. Instaurou-se, então, o vício de dar aula sem autoria. As apostilas aprimoram este vício, porque feitas para que o professor as debulhe em aulas. Os conteúdos curriculares são aí tratados sequencial e ordenadamente, valendo seu repasse e absorção, não a aprendizagem. Pesquisa como fundamento formativo não comparece.

Em relação à autoria, Demo (2011) pontua que, a prática do plágio também pode ser verificada na ação docente e que muitos professores não são autores em suas aulas, utilizam apostilas e copiam modelos de aula da internet, reproduzindo-as sem haver uma reflexão e criação autoral.

Nessa perspectiva, um professor copista e com aulas sem autoria, dificilmente possibilitará ao estudante reflexões sobre plágio, muito menos realizará trabalhos que possibilitem a reescrita com o intuito de uma construção da autoria. Para Silva (2008, p. 360), é necessário implementar nas Universidades projetos que visam o estímulo à construção da autoria, bem como, a problematização e reflexão em relação à prática do plágio, pois “roubar de si mesmo a possibilidade de um outro pensar, da inventividade, é um preço muito caro que o sujeito tem a pagar”. Concordando com o que foi exposto, Judensnaider (2011) acredita que quanto mais o estudante ler, maior será seu repertório para um possível diálogo com outras ideias e textos. Diante disso, entende-se que a leitura é fator fundamental para a formação da autoria acadêmica. Com isso, entende-se que, quanto mais se lê, mais sentido se pode atribuir aos textos; significa que quanto maior o repertório do sujeito-leitor, maior a possibilidade de diálogo com outros textos e outras ideias. “Renunciando à competência de ler, renuncia-se também à competência de escrever. Na ausência do sujeito-leitor, é menor a possibilidade de surgir o sujeito-autor.” (JUDENSNAIDER, 2011, p. 7).

Em relação à representação do sujeito e sua função como autor, Orlandi (2003) faz algumas considerações importantes e que tem como correspondente o leitor.

O leitor tem sua identidade configurada enquanto tal pelo lugar social em que se define “sua” leitura pela qual, aliás ele é considerado responsável. Isso varia segundo a forma histórica, tal como para a autoria: não se é autor (ou leitor) do mesmo modo na Idade Média e hoje. Entre outras coisas, porque a relação com a interpretação é diferente nas diferentes épocas, assim como também é diferente o modo de constituição do sujeito nos modos como ele se individualiza (se identifica) em relação com as diferentes instituições, em diferentes formações sociais, tomadas na história. (ORLANDI, 2003, p. 76-77).

Perante tal fato, observa-se a necessidade de pensar a autoria também no contexto da Cultura Digital, pois, assim como Demo (2011) e Orlandi (2003), compreende-se a importância de pensar a autoria em uma perspectiva da contemporaneidade. Como meio de objetivar essa preocupação, cita-se o estudo realizado por Silva e Vizzotto (2013), com uma amostra de 99 universitários, homens e mulheres acima de 18 anos de cursos de Psicologia e Biomedicina de uma Universidade privada de São Paulo. Os resultados evidenciaram que os recursos tecnológicos mais utilizados são o celular e o computador/internet, e que os sujeitos investigados passam mais de 236 horas mensais utilizando esses recursos. Entende-se que não é correto generalizar, visto que o estudo foi realizado apenas em uma Universidade e em dois cursos, e em uma cidade bastante urbanizada. Contudo, a amostra tem um número significativo, que pode servir de base para nos apoiar em relação à afirmação de que, o estudante está cada vez mais inserido na cultura digital. Posto isso, constata-se que as formas de estudar também podem ter mudado e, conseqüentemente, a autoria pode ser percebida de maneira diferente de como era compreendida na Idade Média, assim como citou Orlandi (2003).

Silva (2008, p. 348) em seu estudo verificou que:

Na contemporaneidade, computador e internet estão fortemente presentes na vida dos graduandos, os quais, em sua maioria, afirmam utilizar hipertextos digitais para pesquisas nos mais variados campos do conhecimento, principalmente visando à elaboração de trabalhos exigidos pela universidade.

Problemas relacionados à construção da autoria, para Silva (2008) estão intrinsecamente relacionados à tecnologia, ou seja, à cultura digital, entende-se cultura digital a partir do conceito de Lévy (1999, p. 17) em que “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Diante disso, Silva (2008) acredita que o plágio se caracteriza como uma ressaca da pós-modernidade, pois tem como um de suas características a expansão da tecnologia. Contudo, como visto no Capítulo 2, a prática

do plágio sempre existiu e foi verificado no século II a.C. e mencionada pelo poeta Romano Marcial em um de seus epigramas. Apesar disso, Silva (2008) acredita que, com a tecnologia, atualmente, os estudantes possuem mais acesso às informações e textos, pontua que os hipertextos operam como labirintos que convidam o sujeito a navegar entre diversos textos e, conseqüentemente, pode cometer um plágio. Entende-se importante a reflexão exposta, contudo, o presente estudo não corrobora com essa perspectiva, pois é muito determinista. Concordar com ela seria o mesmo que acreditar no famoso dito popular “A ocasião faz o ladrão”.

Todavia, em sua pesquisa, Silva (2008) verificou algumas questões importantes para esta discussão. O estudo envolveu 20 graduandos do curso de Letras e professores de língua materna em formação, vinculados a uma Universidade pública do Estado da Bahia. O campo de pesquisa foi um curso de extensão semipresencial, por meio do uso de chat, diário online e Wikipédia, todos disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem Moodle. Após a pesquisa, Silva (2008) constatou que os textos da internet e hipertextos são utilizados pelos estudantes pesquisados como meio de: suprir falta de tempo; variedade de opções; como suporte para melhoria na construção dos argumentos; embasamento teórico para a criação de trabalhos; para esclarecer dúvidas sobre conteúdos; facilitar atividades acadêmicas; suprir falta de livros na biblioteca.

Portanto, entende-se que as tecnologias são utilizadas em maior escala pelos estudantes universitários, no entanto, faltam reflexões mais profundas em relação à influência da cultura digital na construção da autoria de estudantes universitários. Em relação à prática do plágio, Demo (2011) pontua que na literatura brasileira há pouca produção científica sobre o plágio em uma perspectiva da autoria. Como também, discorre que é necessário mais produções científicas que possibilitem reflexões acerca da temática, o que considera as mudanças sociais, históricas e a identidade digital do estudante, pois, embora vivencia-se uma cultura digital, e um atravessamento do moderno para o pós-moderno, as discussões em sua maioria operam sob uma ótica moderna ou como Demo (2011) chama de visão puritana, que visa ao plágio apenas pela ótica da legislação, para ele essa visão já não dá mais conta de conceituar o plágio, que subjaz a Cultura Digital,

No entanto, Demo (2011) chama a atenção para o problema que a sociedade digital vivência, na qual uma gama de estudantes utiliza a

internet para copiar e colar trechos em trabalhos acadêmicos e, até mesmo, compram dissertações. A geração atual expõe características de identidade diferentes. Ainda, nos dizeres de Demo (2011, p. 125), “em especial com respeito à vida acadêmica e seus códigos de conduta: estudar é importante, mas é apenas um pedaço na vida e, sob pressões extremas, plagiar também é ‘opção’”. Para ele, não há plágio que seja apenas plágio.

[...] qualquer texto “plagiado” (reproduzido) revela alguma autoria, mesmo quando se agrega modificação ínfima. Torna-se, então, difícil, se não impossível, delimitar com clareza quando o texto é suficientemente original ou suficientemente plagiado. Há duas considerações principais: como somos todos também únicos (na individualidade e subjetividade), qualquer expressão nossa é única; por isso, plagiar um quadro implica expressão própria, nem que seja apenas para copiar; quando alguém imita alguém, não só imita, também reconstrói um personagem. (DEMO, 2011, p. 128).

Nessa citação o autor chama a atenção para a necessidade de compreender o plágio, não apenas como um ato de desonestidade e falta de ética, e sim como o começo, um caminho para a autoria, pois imitar é um ato natural do ser humano, ao imitar uma ideia, ela se reconstrói e se torna outra coisa. Aqui, não se defende o plágio, longe disso, porém é importante compreender todas as óticas em relação a essa prática, e as motivações que levam o estudante a plagiar.

Para Demo (2011), existe o plágio “cru”, é aquele que utiliza a cópia de um trabalho de forma integral, é o plágio mais arriscado por parte dos estudantes e também o mais fácil de ser descoberto. Contudo, para o autor o plágio “remix” é uma mistura de vários trabalhos, o que dificulta sua descoberta, pois recebe um retoque. A maior dificuldade está em distinguir os níveis de plágio, “alguns até aceitáveis, enquanto outros ‘inaceitáveis’; num lado está a apropriação indébita (usar textos de outros autores como se fossem seus), de outro o retoque que já indicaria alguma autoria, [...]”. (DEMO, 2011, p. 129).

Na perspectiva de Greco (2007), precisamos reconhecer a necessidade de reconstruir diálogos a partir do que já foi dito, ou seja,

partir do conhecimento gerado de outros autores. Contudo, é importante reconhecer as contribuições citando-as de forma correta, bem como, ao escrever um texto, deve-se estar ciente perante nossas próprias convicções.

A própria iniciativa de coletar trechos de um livro pode deter alguma autoria, seja na seleção dos trechos, seja na composição deles [...]. Tal procedimento é pertinente, desde que os excertos não sejam indebitamente apropriados; como ideias nascem de outras ideias, porquanto nossa mente não inventa a linguagem e a cultura, em toda ideia há algum “plágio” natural, assim como em todo plágio pode haver alguma criatividade, nem que seja no modo particular de plagiar [...]. (DEMO, 2011, p. 129).

Assim, como não há plágio que seja apenas plágio, para o autor, também não há criação que seja apenas criação. Para Demo (2011, p. 129), por mais que exista a lei *copyright*⁴, não cabe mais a percepção de uma teoria sagrada, porque nem uma mente cria do nada, “esta condição é natural, no sentido de que a natureza não inventa pura e simplesmente seus seres e dinâmicas, mas os reconstrói indefinida e infinitamente (biodiversidade).” Para ele, a criação do ser humano mostra-se um notável processo criativo, contudo, é evolucionário, supõe-se etapas antecessoras, em vista do que estava disponível.

Para Demo (2011, p. 139-140):

Os estudantes, ademais, praticam hoje o multitasking (fazer muitas coisas ao mesmo

⁴ Direito Autoral: é o direito que protege trabalhos publicados e não publicados nas áreas da literatura, teatro, música e coreografias de dança, filmes, fotografias, pinturas, esculturas e outros trabalhos visuais de arte como programas de computador (softwares). O direito autoral protege a expressão de ideias e reserva para seus autores o direito exclusivo de reproduzir seus trabalhos. Copyright "©" Direitos do Autor não são necessariamente o mesmo que copyright em inglês (ou o aportuguesamento lexicamente aceito copirraite). O sistema anglo-saxão do copyright difere do de direito de autor. Disponível em: <<file:///C:/Users/josie/Downloads/o-direito-de-autor-copyright-868-o9mocs.pdf>>

tempo) (BLUM, 2009). Estudar não é a única tarefa no campus, talvez nem mesmo a principal. Plagiar em nome de outras atividades mais interessantes e envolventes torna-se tentação à mão. Não é que os estudantes tenham perdido a motivação de estudar. Obviamente possuem suas motivações próprias, nas quais se inclui também estudar, mas de outros modos: cooperativamente, em ambientes abertos, na internet, em videogames etc. Nem todos os professores saberiam entender isso. Somos todos, em pessoa, remix da natureza. Textos também. Teorias também. Ciência também.

Diante disso, entende-se que o professor necessita compreender a identidade do estudante do século XXI, que está inserido na cultura digital, ou seja, compreender como esse aluno estuda; como e onde ele pesquisa, quais recursos o estudante dispõe para estudar e produzir conhecimento. Se as metodologias dispostas pela Universidade vêm ao encontro das necessidades cognitivas desse estudante. Nessa ótica, o professor precisa conhecer seu aluno e suas reais motivações para a prática do plágio, antes mesmo da punição e repreensão.

Compreender o plágio e a autoria na visão de Demo (2011) não significa aceitar a prática do plágio e sim compreender o cerne da questão, ou seja, pensar para além da nota, da disciplina, pois o plágio na Universidade tem mais a ver com a fraude e falta de ética do que questões jurídicas. Fraude porque além de enganar a si mesmo o plagiador engana o leitor, que no caso da Universidade trata-se do professor que recebe o trabalho e o lê. Para Diniz e Terra (2013), o professor ao receber o texto realiza a leitura confiando que à produção foi fruto e resultado do esforço do acadêmico que o entregou.

Em relação à Universidade, Silva (2008) pontua:

Cada vez que a universidade ignora a necessidade da viabilização de projetos que engendrem práticas de leitura/escrita com vistas à construção da autonomia do aluno para responder pelo que diz e pelo que escreve, leva-o à não-consciência do outro, à negação da autoria, da identidade do outro; e, conseqüentemente, a seu silenciamento

como autor, forjando o plagiador. (SILVA, 2008, p. 365).

Isso posto, observa-se que a prática do plágio sempre existiu e acreditar que deixará de existir é utópico. No entanto, as instituições de ensino superior podem realizar algumas ações em relação à prevenção do plágio, por meio de projetos que incentivem a leitura e a autoria acadêmica. Nessa perspectiva, entende-se que é por meio da formação da autoria dos estudantes que a universidade conseguirá um melhor resultado perante o enfrentamento das práticas de fraude acadêmica realizada pelos estudantes, “prática danosa que deve ser vista com seriedade, não só no plano legal, mas principalmente nos meios intelectuais.” (CHRISTOFE, 1996, p. 34).

Todavia, segundo a revisão de literatura, constatou-se que a medida mais frequente adotada pelas instituições e pelos professores é o uso de *software* de caça-plágio, tendo em vista que o seu uso é importante. Contudo, segundo Diniz e Terra (2013); Krokosczyk (2014-2015) e Demo (2011), não resolverão o problema em seu cerne, pois o plágio necessita ser compreendido para além da jurisdição, e sim como um problema na construção de autoria dos estudantes. Sendo assim, Silva (2008) discorre que quando um estudante apresenta um trabalho com plágio está calando sua própria voz, não se permitindo a pensar e ressignificar seus conhecimentos. Percebe-se também, perante a revisão de literatura, que a tecnologia é tratada como uma vilã, que opera a favor do plágio, em razão de possibilitar ao estudante acesso a muitas informações e em pouco tempo. Em vista disso, o próximo capítulo propõe-se a realizar uma discussão mais profunda em relação à influência da cultura digital na formação da autoria em estudantes de graduação, assim como uma reflexão em relação aos identificadores de plágio.

5.1 CULTURA DIGITAL E OS PROCESSOS DE AUTORIA

Atualmente, vive-se em uma Cultura Digital, na qual grande parte da humanidade tem acesso à rede de computadores e está conectada à rede de internet por meio de algum dispositivo móvel. Na perspectiva de autores como: Lévy (1999); Castells (2006); Demo (2010); Buckingham (2010), Krokosczyk (2015), a cultura digital vem modificando as formas de comunicação, de trabalho, relacionamento, comunicação,

socialização e, principalmente, as formas de produção do conhecimento. Um dos exemplos considerados relevantes de citar é a Wikipédia, por se tratar de uma enciclopédia livre digital, e que será discutida neste capítulo por meio de um aprofundamento teórico crítico, visto ser um fenômeno de autoria coletiva, considerado um tema relevante e, muitas vezes, causa discórdia entre autores que escrevem sobre autoria. Também por ser uma temática que já faz parte da vida de muitas pessoas, principalmente, no cenário educacional.

Compreende-se, neste estudo, por cultura digital, o conceito que já foi apresentado por Lévy (1999), “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Na perspectiva de Krokosz (2015), estudantes têm utilizado a internet para estudar, realizar pesquisas e como forma de expressão, pois é possível produzir conteúdo. Diante dessa ótica, é possível afirmar que as TIC estão modificando as formas de ser e estar do sujeito no mundo e, conseqüentemente, está mudando a produção de conhecimento da humanidade.

Com o uso dos computadores e a internet, a experiência da escrita passou a ser um hábito comum para as pessoas que têm acesso a estas tecnologias, porque os processos de comunicação interpessoal adquiriram novas modalidades. O mecanismo de troca de correspondências, que antes destas tecnologias geralmente era feito por meio de cartas manuscritas, passou a ser realizado por e-mail, um texto redigido e enviado eletronicamente, uma modalidade mais simples, rápida e eficaz para a transferência de mensagens. Além disto, a possibilidade de aquisição de domínios na internet (websites), endereços de lugares específicos na rede destinados à oferta de serviços, comercialização de produtos, troca de informação, realização de debates (fóruns) ou até mesmo registro da vida cotidiana em um diário virtual (blogs), diversificaram os meios possíveis de expressão textual na rede. (KROKOSZ, 2014. p. 74-75).

Demo (2010) destaca que as tecnologias de informação e

comunicação (TIC) têm operado como uma forma de democratização de informações, sendo que o sujeito que está conectado na grande rede, chamada internet, tem acesso a diversas informações, pode criar conteúdo por meio de *blogs*, nos canais do *Youtube*, conversar com pessoas do mundo todo por meio das redes sociais, ou seja, o usuário consegue acessar informações criadas por outras pessoas e também criar novos conteúdos.

Com o incremento do acesso à informação e à comunicação pela rede digital, possibilitado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), dá-se a efetiva disseminação da produção de conhecimento, através da versão eletrônica dos trabalhos científicos. O próprio cenário da comunicação científica transforma-se, em vistas ao acesso livre às produções e pesquisas que se realizam, principalmente, no âmbito da *PG stricto sensu*, dando à ciência maior visibilidade; além disso, as arquiteturas de participação social, as práticas culturais nos modos de produzir e de disseminar a informação científica passam por mutações. (BIANCHETTI; ZUIN; FERRAZ, 2018, p. 128).

Colaborando com o exposto, Demo (2011) acredita que as TIC operam para a democratização da informação e do conhecimento, antes nada disso era possível, e usa como exemplo a *Wikipédia* que é um espaço virtual no qual qualquer pessoa pode criar textos e discutir sobre qualquer assunto, sem necessariamente ser doutor ou especialista no assunto.

Estamos migrando de uma cultura de materiais escassos, obras canônicas fixas a uma cultura digital em constante evolução, obras que podem ser reproduzidas e distribuídas facilmente sem praticamente nem um custo. Nosso sistema de meios de comunicação social de produção e distribuição centralizada de um-para-muitos está sendo eclipsado por uma rede multimídia de produção descentralizada e distribuição de muitos-para-muitos. (KROKOSZ, 2014, p. 96).

Para Demo (2010), com o advento das TIC e, principalmente, da *Wikipédia* nunca se escreveu tanto e se produziu tanto conhecimento na história da humanidade. Entende-se que há uma mudança de paradigmas em relação à autoria. Na perspectiva de Krokoszcz (2014, p. 61):

O conceito de autor não poderia passar intocado diante de acontecimentos históricos como a invenção da imprensa móvel e o surgimento da internet, pois ambos tiveram implicações diretas e significativas no processo de produção e circulação das ideias escritas.

Para o autor, a chegada da pós-modernidade tem influenciado diretamente reflexões acerca de uma desconstrução da filosofia e reflexões sobre essência da autoria no cenário linguístico e filosófico. Assim como, tem-se discutido em diferentes áreas do conhecimento, utiliza-se como exemplo movimentos como *ready-made*⁵ e *pop art*.⁶

⁵O *ready-made* é manifestação radical da intenção de [Marcel Duchamp](#) de romper com a artesanaria da operação artística, uma vez que se trata de apropriar-se de algo que já está feito: escolhe produtos industriais, realizados com finalidade prática e não artística (urinol de louça, pá, roda de bicicleta), e os eleva à categoria de obra de arte. Caracteriza-se por uma operação de sentido que faz retornar o literário ao problema da arte, contrariando a ênfase modernista na forma do objeto artístico. O conceito de alegoria retorna na forma de uma operação que indicia um significado novo em um objeto concreto. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Ready-made>>. Acesso em: 29 set. 2017.

⁶ Diz-se que a Pop art é o marco de passagem da [modernidade](#) para a [pós-modernidade](#) na [cultura](#) ocidental. A defesa do popular traduz uma atitude artística adversa ao hermetismo da [arte moderna](#). Nesse sentido, esse movimento se coloca na cena artística como uma das mãos que não se movia. Com o objetivo da crítica Tônica ao bombardeamento da sociedade capitalista pelos objetos de consumo da época, ela operava com signos estéticos de cores inusitadas massificados pela publicidade e pelo consumo, usando como materiais principais: [gesso](#), [tinta acrílica](#), [poliéster](#), [látex](#), produtos com cores intensas, fluorescentes, brilhantes e vibrantes, reproduzindo objetos do cotidiano em tamanho consideravelmente grande, como de uma escala de

As novas tecnologias de informação e comunicação (entenda-se aqui o computador e a internet) estão para a autoria na pós-modernidade como a imprensa estava para o autor no início da modernidade. A diferença fundamental é que enquanto a invenção de Gutenberg favoreceu o processo de identificação do autor, a rede mundial de computadores estabeleceu novas possibilidades para a autoria. (KROKOSZ, 2014, p. 74).

Segundo Krokosz (2015), atualmente também é verificável impacto em relação à escrita científica, concomitantemente, ela ganhou espaço no campo de reflexões dos direitos autorais.

Direito autoral é o conjunto de prerrogativas de ordem patrimonial e de ordem não patrimonial atribuídas ao autor de obra intelectual que, de alguma maneira, satisfaça algum interesse cultural de natureza artística, científica, didática, religiosa, ou de mero entretenimento; que tais prerrogativas lhe são conferidas pelo simples fato de ser o criador daquele bem, independentemente, até da existência de leis especiais que as proclamem; que tais prerrogativas consistem, em suma, num poder de utilização do seu produto intelectual. (MANSO, 2000, p. 8-9)

Observa-se que nessa abordagem o direito autoral tem como principal objetivo garantir o patrimônio do autor, ou seja, preocupa-se mais com questões de caráter jurídico e financeiro. Trata a obra como mercadoria, nessa perspectiva o status de autor pode ser delegado a outro sujeito se assim desejar.

A concepção atual de propriedade autoral não contempla os diferentes tipos de autoria que, segundo Carboni (2010), configura-se por meio de uma quebra de paradigmas e gera mudanças, a qual o autor

denomina revolução digital, pois possibilita um grande acesso a informações por meio do acesso à internet. Em sua obra, Carboni (2010, p. 78) tece críticas profundas em relação à concepção de autoria advinda da modernidade, que para ele é subjetivista, “qual seja a noção do autor-criador cuja identificação com a obra é entendida como uma condição natural de reconhecimento e propriedade”. Ainda, cita que as tecnologias digitais e a internet propiciaram novas modalidades de autoria, caracterizadas pela interatividade. Em relação à *Wikipédia*, os *softwares* livres e as obras licenciadas na forma *creative commons*, Carboni (2010) acredita que nesses exemplos não há uma identidade autoral individualista, pois, o produto criado pela ação coletiva sobrepõe-se aos indivíduos. Em conformidade ao exposto, Krokosz (2010) afirma que a função autor não é renegada, contudo, nessa visão a obra em si, o resultado da criação, pode ser criada por um autor ou, até mesmo, um coletivo de autores é o mais importante.

Historicamente, a autoria coletiva é considerada um fenômeno, Krokosz (2010) cita como um dos maiores exemplos desse tipo de autoria, a Bíblia, já que em sua escrita ela teve diversos autores, levando mais ou menos mil anos para a conclusão de sua coletânea de cunho religioso. Diante disso, autores como Demo (2011), Krokosz (2015) e Carboni (2010) afirmam que a *Wikipédia* é a versão mais atualizada em relação à autoria coletiva, na contemporaneidade. Krokosz (2015, p. 79) a conceitua como “enciclopédia eletrônica que vem sendo perenemente construída e permanentemente editada na internet desde 2001”. Ela foi idealizada e criada por Jimbo Wales, um norte-americano. Sendo que, o objetivo primordial da *Wikipédia* é:

Criar uma enciclopédia livre e universal, escrita em vários idiomas. Qualquer pessoa que tenha acesso à internet pode publicar, copiar, modificar e distribuir qualquer conteúdo publicado com qualquer finalidade, mesmo comercial, desde que atenda aos parâmetros da licença Creative Commons Attribution-Share Alike que permite copiar, redistribuir, remixar, transformar a partir de um determinado material desde que mantenha o conteúdo disponível para os outros sob a mesma condição e a GNU Free Documentation License trata de uma licença para documentos e textos livres. (KROKOSZ, 2015, p. 80).

Na perspectiva de Krokosz (2015), a editoração livre na internet só é possível em função de a enciclopédia ser editada em um *software* do tipo wiki, que significa rápido, veloz, ligeiro e tem como origem etimológica da palavra, a cultura havaiana. O *software* foi criado por Ward Cunningham, no ano de 1993, com o objetivo de ser um hipertexto de colaboração, ou seja, um texto que pode ser editado por qualquer pessoa, em qualquer parte do mundo que tenha acesso a internet.

[...] já estamos vivendo, direta ou indiretamente, o contexto da cultura digital. Estamos num processo que, a cada ano, mais e mais pessoas conseguem acesso, seja via centros públicos, residências ou agora mais ainda via celulares pessoais, e, uma vez tendo acesso, os jovens rapidamente se inserem nos processos participativos online (BONILLA; PRETTO, 2015, p. 511).

A *Wikipédia* também tem alguns problemas, como as guerras de edições, muita burocratização, vandalismos, textos sem conteúdo e superficiais. Contudo, para Demo (2010, p. 1), a *Wikipédia* é uma conquista a ser celebrada, pois ao longo de dez anos constituiu-se em uma enciclopédia de respeito e diferenciada, que “restaurou o sentido original de conhecimento vinculado à modernidade”. Na perspectiva de Demo (2010), a *Wikipédia* representa uma nova epistemologia, a epistemologia virtual, que para esse autor está mais próximo da tão sonhada modernidade. E relata que alguns autores afirmam que a humanidade vivencia a modernidade, mas para ele, ainda estamos em um processo de transição.

O projeto emancipatório da modernidade não se completou, porque foi corroído pelo “modernismo” (cujo formato mais conhecido é o “positivismo” e seu enredamento na sociedade industrial liberal). De certa forma, as novas epistemologias resgatam esta expectativa à medida que repõem conhecimento como dinâmica disruptiva, rebelde, sempre inacabada e inacabável, tal qual se observa com os textos da

Wikipédia. Não vale o argumento de autoridade. Entra em cena a autoridade do argumento. (DEMO, 2011, p. 2).

Um texto só consegue manter-se se estiver aberto para discussão, ser editável. Diante disso, Demo (2011) afirma que é por meio da discussão entre os pares que se constitui os critérios decisivos à autoridade do argumento. Para esse autor, junta-se dois desafios importantes, o primeiro seria a propagação da possibilidade de produção do conhecimento com colaboração de toda a humanidade, já que a *Wikipédia* pode ser utilizada por qualquer usuário que tenha acesso à internet; o segundo seria que, ao produzir conhecimento os sujeitos envolvidos se formam melhor. Demo acrescenta que, com o acesso à *Wikipédia*, muitas pessoas aprendem a elaborar textos e confrontam-se com o método científico, pois precisam elaborar textos minimamente adequados no quesito metodológico e em conteúdo, aprendem a discutir sobre alguns assuntos, mantendo seus textos aptos também a discussão, pois a troca de pontos de vista faz parte de uma enciclopédia coletiva, argumentar, re-argumentar e ser argumentado é algo natural e faz parte do processo.

Contudo, a *Wikipédia*, por mais acessível e democrática que seja, possui alguns critérios de autoria, bem como, há moderadores que auxiliam o bom desenvolvimento da produção de conhecimento para que ela não perca sua credibilidade, pois necessitam atender os parâmetros de licença da GNU *Free Documentation Licence*. Segundo a *Wikipédia* (2014), a plataforma permite:

Que textos, apresentações e conteúdo de páginas na *internet* sejam distribuídos e reaproveitados, mantendo, porém, alguns direitos autorais e sem permitir que essa informação seja usada de maneira indevida. A licença não permite, por exemplo, que o texto seja transformado em propriedade de outra pessoa, além do autor ou que sofra restrições a ser distribuído da mesma maneira que foi adquirido. Uma das exigências da FDL é que o material publicado seja liberado também em um formato transparente para melhor se poder exercer os direitos que a licença garante (WIKIPÉDIA, 2014).

Diante disso, percebe-se que a *Wikipédia* possui critérios, Krokosz (2015) relata que, embora as duas licenças citadas ao longo do artigo permitam o acesso livre de conteúdo, elas exigem que o autor tenha seu crédito de autoria garantido, e o direito de uso livre para os demais usuários seja mantido. Ou seja, na *Wikipédia* tudo pode ser editado, contudo, a autoria inicial é respeitada. A única página que não é passível de edição é a que discorre os princípios que fundamenta a natureza da *Wikipédia*, que são “enciclopedismo, neutralidade do ponto de vista, licença livre, convivência comunitária e liberdade nas regras” (KROKOSZ, 2015, p. 81). Em tal caso, entende-se que a *Wikipédia* pode auxiliar no processo da construção da autoria de estudantes, pois ao criar e editar textos tem a possibilidade de ressignificar suas ideias e escrita. Também Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018) citam a hipertextualidade como uma característica da escrita pós-moderna, que igualmente pode propiciar a formação do sujeito para a autoria, pode ser um problema, pois se esse não possuir uma leitura crítica poderá ser bombardeado de informações, assim como já citou Demo (2011).

Com a escrita hipertextual, as potencialidades abrem-se, no que diz respeito à organização, à disponibilização e à disseminação seletiva de produções científicas; abrem-se oportunidades a novos autores, novas publicações, contribuindo para uma maior expansão de opções de leitura. Mas é preciso que se reconheça que, em contrapartida, tendo em vista os desafios teóricos e práticos demandados pela tecnologia digital, a produção de objetos digitais exige um leitor de senso crítico apurado, já requerido pelo texto impresso, porém, agora, de modo redobrado, para que, nesse mar hipertextual, composto de tantos nós e links, (LEVY, 1993) que levam sempre a tantos outros textos, ele possa identificar os conteúdos relevantes, provenientes de fontes de informação seguras, de um repositório de credibilidade, principalmente se se trata de documentos científicos. Se antes da existência da rede nos deparávamos, constantemente, com limites em termos de acesso a dados, a partir dela,

o desafio é lidar qualificadamente com o excesso. (BIANCHETTI; ZUIN; FERRAZ, 2018, p. 128).

Para os autores citados, a hipertextualidade pode acarretar em um problema, pois para eles acessar informações disponíveis na internet não garante que o estudante produza conhecimento, há uma diferença entre acessar a informação e produzir conhecimento por meio dessas informações. Para que ocorra a produção do conhecimento é necessário que as informações sejam analisadas, problematizadas e contextualizadas para que o sujeito possa fazer relações de sentido e significado. “Se o leitor desafiado a apropriar-se da informação socialmente distribuída, puder tomá-la como estrutura significante, organizando-a e articulando-a, a partir de uma ação subjetiva, poderá transformá-la em conhecimento”. (BIANCHETTI; ZUIN; FERRAZ, 2018, p. 128).

Corroborando com o que foi dito, Soares (2002) tece algumas considerações importantes em relação ao processo de escrita com o uso do computador.

[...] a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela. (2002, p. 152).

Diante disso, entende-se que as TIC podem contribuir no processo de autoria dos estudantes se utilizadas de forma responsável e com orientação pedagógica, todavia o que ocorre é que, muitas vezes, o professor não leva em consideração o perfil desse estudante, eximindo-o do processo de autoria por meio das TIC. Contudo, Diniz e Terra (2013) afirmam que assim como a tecnologia facilitou a prática do plágio, também facilitou a sua detecção.

Nessa perspectiva, concorda-se com o que Gallo (2004, p. 15) diz em relação à autoria.

Infelizmente o Discurso Pedagógico [...] não contempla a autoria. Assim, para preencher essa

posição vazia o sujeito-aluno coleta conteúdos vindos de qualquer lugar, porque nessa condição de autoria esvaziada não importa muito de onde vem o conteúdo. O aluno não reconhece a autoria porque ele não exerce essa função. (GALLO, 2004, p. 15).

Entende-se que praticar o *Ctrl+C Ctrl+V*⁷ em trabalhos acadêmicos é considerado uma fraude autoral, todavia é necessário deslocar a internet como centro dos problemas da prática do plágio na internet e pensar na formação do indivíduo, em uma perspectiva de processo de autoria. Além de realizar projetos e atividades que visem à autoria, assim como pontuou Silva (2008) e Soares (2012), outra possibilidade para o enfrentamento do plágio em trabalhos acadêmicos são os caça-plágio. Por isso, há alguns caça-plágio que serão abordados na sequência do trabalho. O Google⁸ mesmo não possuindo tal finalidade pode ser utilizado de forma simples e rápida para a detenção de trabalhos com plágio, podendo verificar trabalhos copiados na íntegra, plágio “cru”, ou detectar fragmentos, apenas algumas frases plagiadas denominada como plágio remix, termos criado por Demo (2011).

Outra ferramenta caça-plágio é o *Plagium* que possibilita buscas simples e avançadas. Possui versão e paga e gratuita. Nele indica uma a porcentagem de plágio que o texto possui. Na versão gratuita é possível verificar um texto com até 25 mil caracteres.

Contudo, o mais utilizado, segundo Diniz e Terra (2013), é o *Plagiarisma*, que pode ser utilizado online, seu diferencial é que detecta plágio em textos em outros idiomas, suportando mais de 190 idiomas, inclusive em português.

Quanto aos identificadores de plágio a verificação é simples, podendo ser realizada pelo professor ou pelo estudante. É preciso apenas colocar o texto ou parte dele e iniciar a pesquisa, além de indicar se o

⁷ As siglas utilizadas, *Ctrl+C Ctrl+V*, tratam de teclas de atalho do teclado do computador para copiar e colar arquivos, textos e partes de textos. *Ctrl+C* é utilizada como atalho para copiar e *Ctrl+V* é utilizado para colar.

trabalho é plagiado o *Plagiarisma* indica as páginas possivelmente plagiadas.

Posto isso, o presente capítulo apresentou os possíveis mecanismos para detecção de plágio em um trabalho acadêmico como mais uma possibilidade para os professores e alunos verificarem trabalhos com irregularidades, bem como, podem servir como um dos caminhos para o enfrentamento da prática do plágio nas instituições de ensino. Contudo, concorda-se com Demo (2011), Krokosz (2015) e Silva (2008) quando afirmam que os caça-plágios não operam como solução para o problema do plágio, pois apenas detectam os atos ilícitos, sendo que as medidas pedagógicas de prevenção e resolução do problema são cabíveis ao professor, juntamente com a instituição de ensino.

Para entender minimamente qual a funcionalidade dos identificadores de plágio, optou-se por fazer uma pequena análise daqueles que estão disponíveis no mercado. Os identificadores utilizados foram: Turnitin, iThenticate, Plagiarism detect, Plagius, Ephorus, Jplag, Farejador de plágio, DOC Cop e Cópia e Cola.

A seguir apresenta-se um quadro comparativo dos identificadores de plágio verificados.

Quadro 3 - Identificadores de plágio

Identificadores de Plágio	Gratuito	Pago	Política de privacidade/direitos autorias	Layout\ fácil entendimento/idioma	Funcionalidade
Turnitin		x	x		
iThenticate		x	X	X	
Plagiarism detect					
Plagius		X		X	
Jplag		X			
Farejador de plágio		X		X	
Cópia e Cola	X			X	

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Segundo o site do Turnitin, mais de 1 milhão de professores do mundo todo o utiliza. Possui suporte para 12 idiomas, inclusive, o português. Todavia, para ter acesso ao recurso necessita criar um perfil e fazer parte de uma rede de professores, essa informação não ficou muito clara por parte do site, assim como não ficou claro se os serviços prestados são gratuitos ou possuem um custo, por falta dessa informação entende-se que seja um serviço pago. Em relação às políticas de privacidade e direitos autorais o site possui e elucida leis e informações importantes para o usuário.

O Turnitin concorda que os estudantes devem possuir os direitos autorais de seu trabalho original. Um equívoco comum é que os estudantes renunciam a seus direitos de propriedade quando submetem trabalhos ao Turnitin. Isso simplesmente não é verdade. Os alunos que submetem trabalhos ao Turnitin retêm os direitos autorais do trabalho que criaram. Uma cópia dos documentos submetidos é retida em um arquivo de banco de dados do Turnitin para ser comparada com envios futuros - uma prática que ajuda a proteger e fortalecer a propriedade dos direitos autorais. Um juiz da Corte Distrital dos EUA decidiu que o arquivamento de trabalhos de alunos para avaliar a originalidade de trabalhos recém-submetidos constitui um uso justo sob a Lei de Direitos Autorais dos EUA, fornece “um benefício público substancial” e ajuda a proteger os papéis sejam explorados por outros. (<https://guides.turnitin.com/>).

Em relação ao layout do site entende-se ser claro em relação às políticas de uso, porém, não fica claro como o estudante pode ter acesso e criar uma conta para utilizar os serviços. Dessa maneira, não foi possível verificar a funcionalidade desse identificador.

Ao analisar o iThenticate, observou-se que é um serviço pago, também possui políticas que, supostamente, asseguram o usuário em relação à autoria e a privacidade, possui em layout acessível e de fácil entendimento, sendo que deixa claro que os serviços prestados geram custos e que é necessário criar uma conta. Tanto o Turnitin quanto o

iThenticate, originalmente estavam no idioma inglês, porém possuíam tradução para o português

O Pagiarism Detec é identificador de plágio que pode ser utilizado sem necessidade de cadastro e sua consulta é online, sendo gratuito, seu layout não é muito claro e dificulta a navegação do usuário, é gratuito e possui políticas de privacidade e de direitos autorais, ele oferta a possibilidade de verificação de plágio instantâneo ou por meio do envio do trabalho por arquivo, no caso de o usuário optar pelo envio do trabalho completo, nesse é necessário criar uma conta e o serviço é pago.

Diferentemente dos identificadores de plágio citados acima o Plagius é um software, para utilizar seus serviços é necessário comprar uma licença para poder baixar o programa. Seu layout é claro, não possui uma política de privacidade e de direitos autorais, acredita-se ser de origem brasileira, não foi verificada sua funcionalidade pelo fato de ser pago.

O Jplag possui duas formas de verificação, a online e por meio de software. Contudo, o site informa que pelo fato de já haver muitos usuários a opção de verificação online não está sendo disponibilizada. Sendo que o layout é simples e de fácil entendimento, entretanto demonstra alguns problemas técnicos em relação ao direcionamento de algumas informações, principalmente, não informa políticas de privacidade e garantia de direitos autorais, possui tradução na língua portuguesa, sendo que sua funcionalidade não foi verificada.

O Farejador de plágio é um software disponível em vários idiomas, aparentemente foi criado por uma empresa brasileira, rotula-se como gratuito, mas, para acessá-lo é preciso comprar uma licença de uso, não possui políticas de privacidade e de direitos autorais.

O Copia e Cola, criado pela Unoesc de Xanxerê (SC), é gratuito e analisa trabalhos completos. É necessário criar uma conta, seu layout é claro, contudo não informa se há políticas de privacidade e de direitos autorais. A verificação do plágio se dá por meio do encaminhamento do arquivo e o processo pode ser um pouco demorado, pode levar dias, a análise é enviada para o e-mail do usuário com a porcentagem de plágio identificado e os passíveis sites na qual o acadêmico pode ter copiado.

Os identificadores, Ephorus e DOC Cop não foram analisados, pois estavam fora do ar.

Entende-se que a amostra de identificadores de plágio é pequena e que há a necessidade de uma análise mais profunda em relação aos

identificadores disponíveis. No entanto, por motivos de alguns prazos apertados, optou-se por analisar minimamente alguns aspectos dos identificadores mais citados pelos autores que embasam este estudo. Entende-se que, identificadores de plágio podem ser utilizados como uma possibilidade de enfrentamento do plágio em trabalhos acadêmicos, embora haja um vasto mercado, a maioria é de caráter privado e necessita um investimento que algumas Universidades, principalmente as públicas não possuem para obter os serviços. Assim, como não são acessíveis para professores da rede de educação básica e alunos. Entende-se que há bons identificadores de plágio com políticas que protejam a identidade do usuário, bem como, protege os direitos autorais, porém, não são acessíveis a todos. Sendo que os identificadores que ofertavam alguma possibilidade de verificação gratuita não possuíam políticas de uso que garantem o direito autoral.

6 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O roubo de ideias de outrem tem sido considerado um problema para a sociedade desde os primórdios. Já no século II. a. C., o poeta romano Marcial publicou um epigrama denunciando outros poetas que haviam declamado seus epigramas como se fossem seus. Embora roubar ideias de outrem fosse considerado um ato imoral, não haviam leis de proteção do direito dos autores e de suas obras, muito menos havia uma nomenclatura para tal crime. Marcial é considerado um personagem importante, pois foi ele quem denominou a prática do roubo de ideias como plágio.

A partir disso, o debate em relação ao plágio foi aumentando, e leis de direito autoral foram criadas. Contudo, atualmente, a prática do plágio ainda tem sido considerada um problema para instituições de ensino superior, e por isso sendo é discutida por autores como: Schneider (1990); Demo (2011); Diniz e Terra (2013); Krokosz (2012-2015), entre outros. Com o intuito de melhor compreender a prática do plágio surgiu o seguinte problema de pesquisa: Quais as concepções de plágio acadêmico dos alunos e professores e suas vinculações com o processo de autoria no âmbito do ensino superior?

A metodologia utilizada para a realização da investigação buscou atender o que Marconi e Lakatos (2005, p. 46) dizem em relação ao método, que é “o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo”. Nesse sentido, também Demo (2011) afirma que o método é o caminho que o pesquisador percorre para analisar, tomar decisões diante dos achados.

Para melhor compreender a problemática optou-se pela abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2000, p. 22), “[...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações”, sendo necessária a interpretação dos fenômenos e das atribuições de significados no decorrer da pesquisa. Essa permitirá uma maior aproximação da pesquisadora com a realidade da Universidade.

Em relação aos fenômenos, Triviños (1995, p. 104) destaca:

[...] o estudo dos fenômenos em sua origem e desenvolvimento exige a máxima perspicácia, não somente para descobrir as contradições e as características fundamentais de seus processos,

mas também para visualizar os significados que esses traços tiveram para o tempo e para as pessoas.

O tipo de pesquisa utilizada foi a exploratória, que, segundo Minayo (2000, p. 26), é o “tempo dedicado a interrogar-nos preliminarmente sobre o objeto, os pressupostos, as teorias pertinentes, a metodologia apropriada e as questões operacionais para levar a cabo o trabalho de campo”. Também, utilizou-se da pesquisa de campo que, segundo Neto (2000), mostra-se como uma possibilidade de conseguir não só uma proximidade com aquilo que se almeja conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento que parta da realidade do campo.

Os sujeitos pesquisados foram docentes e discentes dos cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc). A coleta dos dados com discentes se deu por meio de um formulário eletrônico, ferramenta disponibilizada pelo Google e pode ser verificada no Apêndice A.

A coleta dos dados com os professores também ocorreu por meio de um formulário eletrônico, ferramenta disponibilizada pelo Google, disponível no Apêndice B. Os pesquisados foram convidados por e-mail pela pesquisadora, bem como informados sobre a data prevista para a realização da coleta dos dados. O formulário eletrônico foi encaminhado para os professores logo após a banca de qualificação. Ao abrir o formulário o professor necessitou ler o termo de consentimento que se apresentava no formato digital e aceitar a participação na pesquisa ou não, dando anuência para sua realização. Ao assinalar a opção “aceito”, direcionava-se às perguntas abertas e fechadas. Se a opção escolhida fosse “não aceito”, o professor não conseguiria seguir adiante, pois o aceite do termo era de caráter obrigatório e serve para proteger os interesses dos pesquisados, da pesquisadora e da instituição de ensino.

Para a escolha dos docentes, sujeitos pesquisados, realizou-se um mapeamento dos professores doutores dos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Esse mapeamento foi solicitado via e-mail às secretarias dos programas a fim de obter o contato de 02 professores de cada programa, sendo que a instituição conta com os seguintes programas de pós-graduação: Mestrado em Ciências Ambientais, Mestrado em Ciências da Saúde, Mestrado em Ciências e Engenharia de Materiais, Mestrado em Desenvolvimento Socioeconômico, Mestrado em

Educação e, por fim, Mestrado Profissional em Saúde Coletiva. Ao todo foram 12 docentes convidados para participar e responder o formulário. Primeiramente, foi encaminhado e-mail de apresentação, na qual se realizou o convite, com a solicitação para que os professores respondessem que estariam dispostos a participar da pesquisa, após o aceite, o eles receberam link do formulário via e-mail, foi necessário reencaminhá-los várias vezes, pois os professores não estavam participando, e mesmo assim, após 03 tentativas de reenvio 07 docentes responderam o formulário (Apêndice C).

Em relação à coleta de dados dos acadêmicos, também se solicitou para as secretarias a lista de egressos do ano 2016, via e-mail. Inicialmente, o contato foi estabelecido com 02 acadêmicos de cada programa de Pós-Graduação via e-mail. Contudo, constatou-se dificuldades, pois alguns acadêmicos não responderam se aceitavam ou não participar da pesquisa, assim como alguns aceitaram participar, porém quando enviei o link de acesso, não responderam o formulário. Em função dessa demora enviei o link de acesso novamente e 10 acadêmicos responderam o formulário eletrônico (Apêndice D).

6.1 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram organizados e analisados a partir da pesquisa realizada com os docentes e os discentes e serão apresentados no próximo capítulo. Os sujeitos da pesquisa, conforme mencionado anteriormente, foram 07 (sete) docentes e 10 (dez) discentes dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (PPGs), da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), foram pesquisados os seguintes programas: Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (PPGCS – ME/DO), Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA – ME/DO), Programa de Pós-Graduação em Ciência e Engenharia de Materiais (PPGCEM - ME), Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (PPGDS - ME), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE - ME) e Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Saúde Coletiva (PPSCOL). Sendo que há representatividade dos sujeitos de cada Programa de Pós-Graduação, sendo 05 (cinco) Programas de Pós-Graduação Acadêmico e 01 (um) Programa de Pós-Graduação Profissional. Totaliza-se 17 (dezesete) sujeitos da pesquisa envolvidos em 06 (seis) Programas de Pós-Graduação.

Com o intuito de zelar pela identidade dos sujeitos pesquisados na análise com os docentes utilizou-se a seguinte nomenclatura: docente A; docente B; docente C; docente D; docente E, e docente F.

Para a análise dos discentes utilizou-se a seguinte nomenclatura: discente A; discente B; discente C; discente D; discente E; discente F; discente G, discente H; discente I e discente J.

7 VINCULAÇÕES ENTRE PLÁGIO E AUTORIA NO ÂMBITO DA PÓS-GRADUAÇÃO: PERCEPÇÕES DOS DOCENTES E DISCENTES

O presente capítulo tem por objetivo realizar uma análise crítica a partir dos dados coletados, de modo a contextualizar de forma dialética os resultados com o aporte teórico do presente estudo. A primeira parte evidencia a percepção dos docentes e a segunda dos discentes.

7.1 PLÁGIO E AUTORIA: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES

A pesquisa com os docentes da Pós-Graduação buscou investigar se há ocorrências de plágio entre os pós-graduandos do *Stricto Sensu*; se os docentes usam recursos de identificação de plágio, quais os tipos de plágio mais recorrentes, quais ações pedagógicas são empreendidas na identificação, quais os supostos motivos do plagiador e as percepções sobre o processo de autoria dos acadêmicos no percurso formativo da Pós-Graduação.

Em relação à identificação do plágio nos trabalhos acadêmicos nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, a amostra foi reveladora, sendo que 71,4 % dos sujeitos pesquisados responderam já ter identificado plágio em trabalhos acadêmicos e 28,6% responderam nunca ter identificado plágio nos trabalhos acadêmicos dos pós-graduandos. Ou seja, dos 07 (sete) docentes, 05 (cinco) afirmam já ter identificado trabalhos com plágio e 02 (dois) nunca verificaram tal ocorrência.

Essa amostra corrobora com o que autores como Schneider (1990) e Manso (2000) afirmam em relação ao plágio. Na perspectiva desses autores a prática do plágio sempre existiu e dificilmente será eliminada, trata-se de uma prática histórica, que perpassa muitas gerações. Desde o século II, antes de Cristo, na Antiga Roma, o poeta Marcial acusou um sujeito chamado Fidentino de plagiário, pois esse estava recitando os versos de Marcial como sendo seus, sendo que, segundo Moraes (2014, p. 83), “Plagiário vem do latim *plagiarius*. Era quem, na Antiga Roma, roubava escravos ou vendia como escravos indivíduos livres. O vocábulo tem sua origem na *Lex Fabia ex plagiariis*”. De acordo com Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018), o conceito de plágio passou por muitas variações ao longo da história, citando o exemplo dos escribas copistas que, na Idade Média e nos séculos XVI e

XVII, copiavam manuscritos e faziam pequenos ajustes na escrita se julgassem necessário.

Tendo em vista que os lugares comuns, nessa época, eram revisitados incessantemente, servindo de inspiração para os autores, a maioria das produções, daí oriundas, não era considerada apropriação indevida de textos de outrem, ou infração ética, mas fontes de inspiração, imitação. (BIANCHETTI, ZUIN E FERRAZ, 2018, p. 156-157).

Os autores citados também afirmam que, antes do Iluminismo, o plágio não era considerado uma apropriação de direito autoral e sim como uma forma de disseminar ideias. Assim, podia atingir pessoas em regiões distantes, ou seja, era uma forma de fazer com que as obras fossem conhecidas e reconhecidas em diferentes lugares, uma vez que naquela época não havia os meios de informação e comunicação que a sociedade desfruta na atualidade advindas da cultura digital.

Diante disso, entende-se que a concepção de plágio varia de acordo com as necessidades sociais e por isso ela possui uma história, acredita-se que ela seja viva e que, futuramente, poderá ter novas rupturas e entendimentos, pois a cultura digital subjaz a quebra de alguns paradigmas culturais, na qual, acredita-se que a legislação que protege os direitos autorais necessitará de uma ressignificação, visto que, se ao escrever um texto seja ele por meio de um dispositivo móvel, computador, tablete ou, até mesmo, em um caderno, praticamente tudo seria entendido como um plágio, assim como já pontuou Schneider (1990, p. 49), para ele o plágio possui uma história "[...] mas essa história é complexa e contraditória: como tudo o que concerne à concepção, ela não tem mais desenlaces que começos" (SCHNEIDER, 1990, p. 49).

De acordo com Diniz e Terra (2013), a prática do plágio necessita ser enfrentada, pois é um problema que acomete a literatura, o cinema, o teatro, a ciência e, principalmente, a universidade, tal qual esta pesquisa também evidenciou.

Na sequência, buscou-se verificar se os docentes utilizam algum recurso para identificar o plágio em trabalhos acadêmicos e quais seriam os identificadores.

Dos pesquisados, 06 (seis) afirmaram que usam algum tipo de recurso para identificar o plágio. Desses, 05 (cinco) docentes citaram como recurso os sites de busca na *internet* e os rastreadores *on-line*, sendo que os docentes **D** e **E** citaram *softwares* de identificação de plágio. Porém, não mencionaram o nome comercial dos *sites*, aplicativos e *softwares* utilizados.

Em relação aos *softwares* de identificação de plágio acredita-se que há a necessidade de realizar uma análise mais profunda e problematizada de acordo com a cultura que o subjaz, a modernidade líquida, termo utilizado por Bauman (2001) para exemplificar minimamente as mudanças culturais, políticas e éticas que se vivencia na contemporaneidade, na qual se encontra a cultura digital.

Prevenir e remediar o plágio, testar contra o *doping* textual, fazer um check-up do artigo ou combater a epidemia da cópia: assim propaganda dos softwares caça-plágios se apropria de um discurso médio para garantir a autenticidade dos documentos, imunizar a literatura e acalmar o paciente – no caso, professores e editores de periódicos acadêmicos. (DINIZ; TERRA, 2014, p. 109).

E é esse falso sentimento de garantia de legitimidade ou não de um trabalho acadêmico ou obra literária advindo do uso desses recursos que, segundo Diniz e Terra (2014, p. 109), fazem com que aumente a vigilância do plágio por meio de recursos tecnológicos. As autoras apontam que esse exponencial crescimento no uso dos recursos justifica-se por alguns motivos, sendo estes: “a máquina não tem a limitação de memória dos leitores de carne e osso; a verificação automática é econômica e impessoal; os trechos suspeitos transformam-se em matéria-prima para os comitês de especialistas”.

Entende-se que os motivos pelo qual os recursos são utilizados sejam plausíveis, assim como citam as autoras, se pensarmos a escrita acadêmica apenas pelo viés burocrático e quantitativo. Pois, o professor ao utilizar-se desses recursos poupa esforços e tempo, tempo este que poderá utilizar para corrigir outros trabalhos acadêmicos e, até mesmo, tempo para produzir suas pesquisas que, conforme Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018), podem gerar um reconhecimento e prestígio no contexto acadêmico e, em alguns casos, além do status acadêmico, o professor

poderá receber verbas para dar continuidade em suas pesquisas ou, até mesmo, vender o fruto de seu trabalho para as Universidades na qual trabalha.

Diante disso, autores como Demo (2011), Krokosz (2012-2015) e Diniz e Terra (2014) acreditam que os recursos tecnológicos para identificação de plágio são importantes, contudo, o plágio acadêmico necessita ser analisado por uma perspectiva crítica. Assim como elencou Krokosz (2015), o plágio possui uma diversa tipologia e seu conceito passou por muitas mudanças ao longo da história. Atualmente, existe um vasto mercado de identificadores de plágio “a caça ao plágio acompanha o apressado ritmo do mercado, por isso quem pretende se valer desse tipo de software tem muitas opções à disposição. Como apreciadores de vinhos”. (DINIZ; TERRA, 2014, p. 111). Pode-se perceber esse aspecto na resposta dos docentes, já que citaram diferentes formas de se identificar o plágio e trabalhos acadêmicos, de acordo com a preferência de cada docente.

Para tentar entender minimamente qual a funcionalidade dos identificadores de plágio no subcapítulo 5.1, intitulado: Cultura Digital e os processos de autoria, realizou-se uma pequena análise dos identificadores de plágio mais citados e verificados pelos autores que embasam este estudo. Sendo assim, os identificadores analisados foram: Turnitin⁹, iThenticate¹⁰, Plagiarism¹¹, Plagius¹², Ephorus¹³, Jplag¹⁴, Farejador de plágio¹⁵, DOC Cop¹⁶, e Cópia e Cola¹⁷.

⁹ <https://www.turnitin.com/>

¹⁰ <http://www.ithenticate.com/>

¹¹ <http://www.plagiarism-detect.com/>

¹² <https://www.plagius.com/br/home>

¹³ <https://www.ephorus.com/pt/home>

¹⁴ <https://jplag.ipd.kit.edu//>

¹⁵ <http://www.plagiarismcombat.com/>

¹⁶ <http://www.doccop.com/index.html?nc=34411419>

Entende-se que a amostra de identificadores de plágio é pequena e que há a necessidade de uma análise mais profunda em relação aos identificadores disponíveis, fato esse que reforçamos no capítulo 5 que aborda essa temática com mais detalhamentos.

Entende-se que, identificadores de plágio podem ser utilizados como uma possibilidade de enfrentamento do plágio em trabalhos acadêmicos. Contudo, embora haja um vasto mercado, a maioria é de caráter privado e necessita um investimento que as Universidades, nem sempre tem disponível. Compreende-se que há bons identificadores de plágio com políticas que protegem a identidade do usuário, bem como, protege os direitos autorais, todavia, não são acessíveis a todos. Verificou-se que os identificadores que ofertam alguma possibilidade de verificação gratuita não possuem políticas de uso que garantam a proteção e o direito autoral. Em virtude disso, o posicionamento deste trabalho vem ao encontro do que Diniz e Terra (2014, p. 114) pontuam:

[...] o uso dos softwares revelaria uma falta de confiança nos alunos e uma presunção de culpa, prejudicando as relações em sala de aula e alienando os estudantes. Uma postura policeista, centrada na cena do flagrante e na punição, desvirtuaria a função educadora do professor, tornando-o um caçador de irregularidades nos trabalhos discentes e negligenciando a necessidade de sensibilizar para as regras da comunicação acadêmica.

As funcionalidades dos indicadores de plágio não puderam ser verificadas, pois em sua maioria eram de caráter privado, a pesquisadora verificou a funcionalidade apenas do *Copia e Cola* e do *Pagiarism Detec* que eram gratuitos, porém esses não possuíam políticas de segurança. No entanto, mesmo aqueles em que há políticas de segurança, não há garantias de que o trabalho não seja interceptado ou, até mesmo, seja arquivado em uma grande nuvem que poderá servir posteriormente para a venda de trabalhos prontos, pois, não se tem uma garantia de quem os recebe e qual o seu destino. Entende-se ser relevante em um trabalho futuro uma análise mais crítica sobre o

¹⁷ <http://www.copiaecola.com.br/copiaecola/>

mercado de identificadores de plágio, visto que alguns sites atendem usuários do mundo todo. Por outro lado, não menos importante, há a necessidade de uma reflexão sobre a postura docente diante da aplicação das regras e farejadores de plágio tal como expõem Diniz e Terra (2014).

O docente **F** afirmou não utilizar recursos para identificar plágio em trabalhos acadêmicos. Porém, relata já ter encontrado plágio em trabalhos acadêmicos, mas não relata como o fez.

Há autores que defendem a ideia de que não se pode utilizar tais softwares com a intenção de aplicar exclusivamente alguma medida punitiva. A visibilidade proporcionada pelo hipertexto pode auxiliar os educadores a entender que o software de detecção de plágio não protege a experiência do aprendiz, pois somente a ação pedagógica é capaz de produzir tal vivência. (BIANCHETTI; ZUIN; FERRAZ, 2018, p. 124).

Sendo essa postura compartilhada também por Demo (2011, p. 135), para ele o docente tem como papel fundamental a mediação na construção da escrita e concomitantemente na construção da autoria, pois é a partir da escrita e da reescrita que o sujeito pode constituir-se como autor, sendo assim, “o aluno faz textos também, porque texto é a própria vida, à medida que cada qual a ‘escreve’, em parte. Não faz texto sofisticado, porque lhe faltam condições”. O autor acredita que a formação da autoria inicia por meio da reescrita de textos, para ele os primeiros rabiscos podem causar um estranhamento, uma vez que ao realizar a leitura de um texto escrito há algum tempo essa escrita pode parecer equivocada e nos causar vergonha, pois já não nos reconhecemos nela.

Naturalmente a escola não precisa ser instrucionista, nem mesmo ser apenas compiladora. Tornando-se ambiente de aprendizagem sob orientação de professores autores, pode ser igualmente ambiente de produção de conhecimento, desde o mais tosco, avançando, devagar e sempre, para níveis mais elaborados. (DEMO, 2011, p. 135).

Entende-se que a reescrita é uma ação pedagógica que pode possibilitar a formação do sujeito autor, e pode ser realizada desde a educação básica até o nível mais alto de formação, como a Pós-Graduação.

Para melhor analisar os tipos de plágio recorrente, de acordo com o referencial teórico adotado nesta pesquisa, optou-se pelo quadro de conceituação de plágio de Krokosz (2015) que pode ser verificado na página 48 deste estudo.

Diante dos tipos de plágio organizados pelo autor apresentam-se as respostas por meio de um gráfico. Registra-se que os docentes poderiam escolher mais de um tipo na sua resposta.

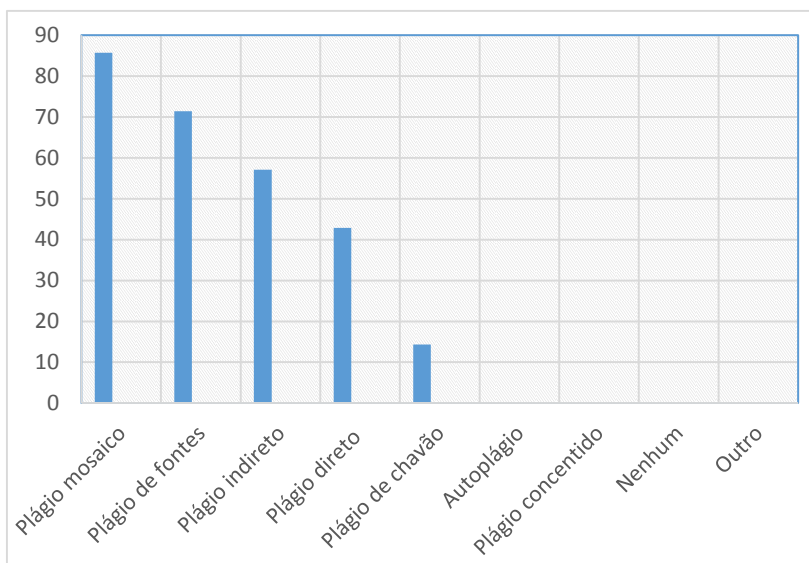
Para a formulação da terceira pergunta, utilizou-se um quadro¹⁸ de conceituação do plágio criada pelo autor Krokosz (2015), em que elenca os tipos de plágio mais recorrentes segundo o autor.

Buscou-se investigar quais os tipos de plágio que os docentes identificaram ao longo de sua experiência docente e quais os mais recorrentes no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

A seguir apresenta-se o Gráfico 1 com as respostas organizadas:

¹⁸ Quadro disponível no questionário dos docentes ANEXO B.

Gráfico 1: Tipos de plágio mais recorrentes segundo os docentes



Fonte: elaborado pela autora.

Os tipos de plágio mais recorrentes na perspectiva dos docentes seriam: plágio mosaico que é a reprodução de fragmentos de fontes diferentes que são misturados com palavras conjunções, preposições para que o texto tenha sentido. O segundo mais citado foi o plágio de fontes, que se caracteriza com a reprodução de citações apresentadas em outros trabalhos, porém a fonte citada não foi consultada pelo redator. Em seguida, o plágio indireto, que é a reprodução de ideias de uma fonte original com palavras diferentes da fonte original. Com um porcentual menor, mas não menos importante, foi citado pelos docentes o plágio direto, que se refere a reprodução literal de um texto original sem identificação da fonte e, por último, o plágio chavão que trata da reprodução de expressões chavões ou frases de efeito elaboradas por outros autores.

Diante do que foi exposto na perspectiva de Krokosz (2015, p. 35): “Parece razoável supor que o plágio direto, o plágio mosaico e o plágio consentido são os casos mais comuns por meio dos quais acontece o plágio intencional”, para ele esses tipos de plágio são evidenciados facilmente como fraudes, ou seja, quem o faz sabe que está

realizando uma prática desonesta, assim como já citou Schneider (1990). É importante destacar que diferentemente da visão de Krokosz (2015), o plágio consentido não foi assinalado como recorrente em trabalhos acadêmicos pelos docentes pesquisados.

Em relação às ações pedagógicas empreendidas pelos docentes ao identificarem o plágio, eles apontam como opção prioritária a necessidade de conversar com o acadêmico sobre o ocorrido e fazer a devida orientação sobre a prática do plágio.

Quanto às ações pedagógicas, concorda-se com o posicionamento de Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018, p. 126):

Os alunos precisam ser estimulados, por meio da discussão pedagógica sobre os temas plágio, autoplágio e redundância, a perceber que a experiência educacional/formativa ocorre quando há o esforço de pesquisar, refletir e escrever suas próprias opiniões em um determinado texto acadêmico. É por meio desse esforço de construção que o conhecimento aprendido pode ser realmente apreendido [...].

Diante disso, entende-se que um dos caminhos para a formação da autoria é o docente oportunizar momentos de reflexão, problematização, escrita e reescrita. Bem como, orientar o acadêmico em relação à ética na pesquisa e problematizar o plágio, embora pareça ser um assunto já esgotado nas universidades, Diniz e Terra (2014, p. 17) afirmam que a temática necessita ser debatida e abordada em todos os âmbitos da Universidade.

Há uma falsa crença de que os interditos sobre o plágio são devidamente conhecidos por todos aqueles que ingressam no ambiente acadêmico. Esse nos parece um triste equívoco – é preciso que o plágio saia do esconderijo da vergonha e assuma a cena. Talvez só assim possamos conhecer as desmotivações dos plagiadores para a criação acadêmica. Nesta perspectiva, o plágio necessita ser discutido, afim de uma superação e não ser tratado apenas como algo errôneo e vulgar, e muito menos ser naturalizado nas Universidades, mas sim problematizado, visando

um enfrentamento reflexivo para a diminuição desta prática nas universidades.

Em vista desse ponto de vista, a orientação em relação à prática do plágio em trabalhos acadêmicos se faz necessária, mesmo que pareça ser um assunto já problematizado e debatido por tratar-se de um problema que afeta a humanidade desde a Nova Roma, como evidenciou-se no capítulo 3, que trata do contexto histórico do plágio, pois consoante a Diniz e Terra (2014), é necessário realizar as devidas orientações, sendo que, pode haver estudantes que não tenham o esclarecimento necessário.

Também a Resolução n. 04/2015/Câmara Ensino de Graduação, da instituição em que os docentes pesquisados atuam, instrui sobre a importância de os professores orientarem acadêmicos em relação a prática do plágio.

No manual do Calouro deve constar expressamente orientações sobre os problemas éticos relacionados ao plágio e outras fraudes, despertando no acadêmico ingressante a reflexão sobre a postura ética na Universidade. Nas disciplinas que envolvem diretamente as produções acadêmico-científicas, tais como: Metodologia Científica, Metodologia da Pesquisa, Estágio, Trabalho de Conclusão de Curso I e II, Monografia, Dissertação e Tese, o docente deverá oportunizar a reflexão acerca do plágio e de outras fraudes em trabalhos acadêmicos, bem como apresentar os documentos internos pertinentes e orientar claramente sobre a forma correta de usar as fontes de citações e de manusear dados obtidos por meio de pesquisa científica, em harmonia com os preceitos éticos científicos e as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas, ABNT.

Entende-se que a resolução pontua elementos importantes em relação à prática do plágio, contudo, não são suficientes. Esta precisa ser pensada para além das disciplinas que tem como objetivo a escrita acadêmica como, por exemplo, as disciplinas que estudam as metodologias, estágios e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

Assim, como ponderou anteriormente Diniz e Terra (2014), trata-se de fazer parte das problematizações no contexto acadêmico e ser algo natural a ser discutido no cotidiano, e não apenas em eventos pontuais e disciplinas que prezam pela escrita acadêmica nas normas da ABNT.

Para exemplificar, os docentes **D**, **F** e **G** relatam solicitar a reescrita do trabalho após a orientação. Contudo, o docente **D** afirma: “Identifico onde está e peço a reescrita, quando se dá em orientação. Quando ocorre em uma disciplina, em específico, não avalio. Reprovo dependendo do caso, ou peço a reescrita com prazo determinado”. Sendo assim, diante das respostas é importante ressaltar que a Resolução n. 04/2015/Câmara Ensino de Graduação apresenta algumas ações de caráter punitivo, com intuito de policiar as ações acadêmicas em trabalhos. Sendo que, as ações são realizadas de acordo com o grau de instrução do acadêmico, sendo mais tênues em trabalhos e relatórios de estágios e mais severas no âmbito dos TCC e na Pós-Graduação. Quando o plágio é identificado em trabalhos acadêmicos, relatórios de estágios, entre outros, as ações punitivas são as seguintes: quando verificado o plágio em partes da escrita ou fragmentos em 03 (três) linhas, contínuas ou não, o acadêmico sofrerá a redução de nota e retificação do texto.

Ao citar incorretamente um autor o acadêmico poderá ter sua nota reduzida e retificação da citação. Quando o plágio ocupar mais de 03 (três) linhas contínuas ou não, o trabalho será anulado e resultará em uma nota zero, sem a chance de refazer o trabalho. Além disso, a Coordenação do curso de Graduação ou Pós-Graduação que o aluno está inscrito deverá ser informada, para que no caso de o aluno plagiar novamente ser encaminhado para a Comissão Processante da Universidade.

Embora o documento aponte ações de prevenção da prática do plágio, percebe-se que, quando tal prática ocorre o documento não sugere diretamente ações formativas, fica a cargo do docente e da sua experiência acadêmica em relação a esse assunto. Nesse sentido, não colabora para que o acadêmico que realizou o plágio possa rever o seu equívoco, má conduta ou, até mesmo, falta de conhecimento das regras de escrita acadêmica. Diniz e Terra (2014) pontuaram anteriormente que, em alguns casos, o plágio pode sim ser ocasionado por falta de conhecimento técnico das normas Acadêmicas da ABNT.

Se no âmbito do plágio em trabalhos acadêmicos ações punitivas previstas pela Resolução n. 04/2015/Câmara Ensino de Graduação nos

parece ser compreendida por meio de uma perspectiva legalista e não prevê a formação do sujeito como autor, no contexto de Trabalhos de Conclusão de Curso, Monografias, Dissertações e Teses, as ações são mais drásticas e podem ocasionar a problemas judiciais para o plagiário.

O docente **G** afirma orientar o acadêmico que praticou o plágio a “consultar as fontes originais e escrever as ideias com as próprias palavras”. Corroborando com esse ponto de vista, Silva (2008, p. 365) relata a importância da reescrita para o processo de autoria do sujeito.

Cada vez que a universidade ignora a necessidade da viabilização de projetos que engendrem práticas de leitura/escrita com vistas à construção da autonomia do aluno para responder pelo que diz e pelo que escreve, leva-o à não-consciência do outro, à negação da autoria, da identidade do outro; e, conseqüentemente, a seu silenciamento como autor, forjando o plagiador.

O Docente **C** garante que a prática do plágio é tratada de forma preventiva. “Na realidade são ações preventivas: na disciplina de bioética são abordados temas referentes à ética em pesquisa perpassando pelo plágio. Em relação às orientações sobre a prática do plágio, Diniz e Terra (2013, p. 22) relatam que “algumas universidades brasileiras já adotaram políticas internas informativas com vista ao enfrentamento da prática do plágio, as Universidades são: PUC-RS, (2007); UFF, (2012), e Unesc (2011)”, que é lócus desta pesquisa. A Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc) criou uma resolução de n. 04/2015, que pode ser verificada no anexo B, criada pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão, com o intuito de orientar para o não uso do plágio em trabalhos acadêmicos, monografias, dissertações e teses. O documento está à disposição de alunos, professores e comunidade no site da Universidade, encontra-se disponível também nos documentos oficiais com a nomenclatura: orientação sobre plágio.

Quando questionados em relação aos motivos que levam o acadêmico a praticar o plágio, os docentes elencaram vários aspectos que poderiam servir para os acadêmicos cometerem a prática do plágio. Contudo, percebe-se diferentes olhares em relação a essa prática. Para o Docente **B** um dos motivos que acomete o acadêmico a realizar o plágio

seria a falta de tempo, bem como a desorganização e o comodismo acadêmico. Essa colocação vem ao encontro do que Demo (2011, p. 1) pontuou em relação ao perfil do estudante do Século XXI.

Ocorre também que a nova geração apresenta traços de identidade bastante diferentes, em especial com respeito à vida acadêmica e seus códigos de conduta: estudar é importante, mas é apenas um pedaço na vida e, sob pressões extremas, plagiar também é “opção”.

Em relação ao plágio como uma ação premeditada, o Docente **C** diz: *“Quero acreditar que seja por falta de informação sobre a gravidade da infração, mas acredito que em alguns casos seja má-fé do aluno”*. Sendo assim, para Schneider (1990, p. 47) *“O plagiário sabe que o que fez não se faz”*. Corroborando com a perspectiva do Docente **C**, O Docente **D** afirma:

Se fosse na graduação, a resposta seria mais fácil. Mas, na Pós-Graduação, acho que há uma mistura de tudo: falta de compromisso consigo mesmo, de responsabilidade social para com os outros, porque passa a acreditar que isso faz parte do jogo e, se ninguém pegar, ele sai vencedor, porque ninguém notou que subtraiu as cartas do jogo.

Nessa perspectiva, Diniz e Terra (2013) colocam que todo professor espera que seus alunos sejam éticos em trabalhos acadêmicos, contudo, quando há ingenuidade e equívocos autorais em atividades pedagógicas, os estudantes normalmente sofrem apenas uma repressão, por meio de uma nota baixa ou reprovação na disciplina em questão. Fato que podemos verificar nas orientações sobre o plágio na Resolução n. 04/2015/Câmara Ensino de Graduação já citadas anteriormente. Concorde-se com a perspectiva de Diniz e Terra (2014) quando afirmam que esse tipo de punição não resolve o problema, pois o estudante pode corrigir-se com a repressão e nunca mais plagiar ou, até mesmo, realizar o plágio novamente. Pois assim como citou o docente **D** *“ele sai vencedor, porque ninguém notou que subtraiu as cartas do jogo”*.

Diante disso, compreende-se que a repressão por meio da reprovação não seja o suficiente para que o acadêmico não volte a plagiar, porque essa prática, segundo Demo (2011), implica na formação do sujeito e por isso também deve ser analisada e resolvida de forma individual e pontual. Porém, na Pós-Graduação a prática do plágio normalmente é repreendida com reprovação, retratação, perda de título e em alguns casos o acadêmico responde judicialmente.

Como pesquisador, o compromisso é pessoal – um pesquisador deseja ser confiável em sua comunidade. Do desenho do projeto à escrita dos resultados, as práticas de pesquisa devem obedecer a princípios éticos compartilhados e a normas de integridade acadêmica. (DINIZ; TERRA, 2014, p. 18).

O docente **E** acredita que a prática do plágio pode se dar por falta de conhecimento das normas da ABNT e falta de iniciativa para a escrita acadêmica. Em relação ao desconhecimento das normas da ABNT, acredita-se ser um motivo pouco convincente, pois, como já vimos anteriormente, na Pós-Graduação entende-se que o acadêmico já conhece as normas ou pelo menos deveria conhecer, assim como pontua Diniz e Terra (2013). Contudo, as autoras relatam que mesmo sendo casos isolados, pode ocorrer o plágio por falta de conhecimento técnico das normas da ABNT. Demo (2011) e Krokosz (2015) também pontuam que pode sim ocorrer o plágio por equívoco, por isso quando se trata de um trabalho acadêmico a orientação e prática de reescrita são consideradas por eles uma possibilidade para o enfrentamento do plágio em trabalhos acadêmicos.

O docente **F** também cita a falta de conhecimento em relação às normas de escrita, bem como a “Falta de conhecimento sobre os diferentes tipos de plágio, facilidades do uso de ferramentas digitais, pouco interesse e/ou reconhecimento da importância de citar corretamente os autores.

No tocante às facilidades do uso de ferramentas digitais e ao acesso a informações, Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018, p. 128) afirmam que a própria produção acadêmica e científica ganhou visibilidade, por meio das publicações em periódicos, principalmente no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, “[...] dando à ciência maior visibilidade; além

disso, as arquiteturas de participação social, as práticas culturais nos modos de produzir e de disseminar a informação científica passam por mutações”. Sendo assim, o acadêmico tem a sua disposição artigos e trabalhos completos de variados assuntos a qual poderá utilizar e embasar seus estudos, leitura esta, que estará sendo direcionada para outros textos, por meio do hipertexto, característica essa também da escrita na Pós-Modernidade. Sendo que a escrita hipertextual para os autores necessita ser tratada com cuidado, pois, “se antes da existência da rede nos deparávamos, constantemente, com limites em termos de acesso a dados, a partir dela, o desafio é lidar qualificadamente com o excesso”. (BIANCHETTI; ZUIN; FERRAZ, 2018, p. 128). O docente **G** acredita que o único motivo que leva o acadêmico a realizar o plágio é a preguiça.

Apenas o docente **A** citou a dificuldade de escrita, que para ele ocorre “possivelmente devido ao baixo nível de escrita e domínio da língua portuguesa”. Como também cita a falta de inspiração e de objetivos. Em relação a dificuldades de escrita citadas, concorda-se com a perspectiva de Diniz e Terra (2014, p. 79), para as autoras a reescrita por meio da paráfrase é um dos caminhos possíveis para o processo de autoria.

Se a citação literal exige as aspas para indicar a alternância da voz autoral, a paráfrase é o recurso para anunciar um novo autor em cena, mesmo que inspirado em outro. Há uma transmigração do texto da leitura para o texto da paráfrase – e é nessa passagem criativa que nasce um autor. A paráfrase é um ato autoral de leitura, contração e escrita de quem analisa outra fonte.

Diante disso, entende-se que, o baixo nível de escrita citado pelo docente **A**, pode ser um dos motivos que acomete o acadêmico a realizar a prática do plágio, pois se o estudante não tiver o hábito da leitura e reescrita, conseqüentemente, não terá subsídios para realizar uma leitura crítica e criar diferentes significações em sua escrita. Sendo assim, a leitura e a reescrita por meio da paráfrase é um caminho para a formação da autoria acadêmica. Em vista disso, concorda-se com Judensnaider (2011, p. 7) quando afirma, “renunciando à competência de ler,

renuncia-se também à competência de escrever. Na ausência do sujeito-leitor, é menor a possibilidade de surgir o sujeito-autor.”.

Outro aspecto fundamental investigado foi à percepção dos docentes sobre o processo de autoria dos acadêmicos. Sendo que autoria, neste estudo é entendida como uma função do sujeito, função que foi explicada e analisada por meio da perspectiva de Foucault (1971) e Orlandi (2003). Contudo, entende-se que a visão de Orlandi (2003) corrobora com os objetivos do presente trabalho, bem como, aproxima-se mais da perspectiva da autora desta dissertação.

A autoria é uma função do sujeito. A função-autor, que é uma função discursiva do sujeito, estabelece-se ao lado de outras funções, estas enunciativas, que são o locutor e o enunciador. O locutor é aquele que se apresenta como “eu” no discurso e o enunciador é a perspectiva que esse “eu” constrói. (ORLANDI, 2003. p. 74).

Por tratar-se de um questionamento sobre o processo de autoria, optou-se por evidenciar as diferentes perspectivas dos docentes por meio das falas, assim todas as respostas serão elucidadas na íntegra.

Docente **A** *“baixo grau de profundidade e desinteresse. Por outro lado, um número muito importante de orientadores não ‘orientam’ de fato, agravando esta situação”.*

Docente **B** *“Algo difícil que precisa ser conquistado num processo de aprofundamento nas leituras e na produção textual; falta de domínio da língua e práticas de produção textual reduzida”.*

Docente **C** *“Tentamos inculcar nos nossos alunos os preceitos éticos da pesquisa, que são ressaltados além das disciplinas de bioética e na disciplina de metodologia da pesquisa. Acredito que a internet potencializou muito o plágio, mas também acredito que ética e todos os âmbitos vem da educação prévia e, às vezes, temos dificuldade*

enquanto educadores de ‘ensinar ética’ na escola”.

Docente **D** *“depende da origem desse autor. Percebo que, quando possui uma vivência acadêmica oriunda dos programas de iniciação científica por exemplo, lida com o ferramental acadêmico como uma experiência que o possibilita avançar com autonomia. Quando esse autor desconhece o modus operante que se dá na academia, fica mais suscetível a ficar na superfície, fazer recortes de recortes teóricos e, no extremo, cometer plágios”.*

Docente **E** *“muito limitada às explicações e indicações dos orientadores”.*

Docente **F** *“eles tem dificuldades em diferenciar os momentos que os autores e quais autores devem ser citados; muitos não reconhecem a importância de verificar a fonte original da informação”.*

Docente **G** *“muita dificuldade de organizar e sistematizar as ideias em um texto”.*

A partir de um estudo teórico embasado com autores considerados referências em relação à temática “plágio e autoria” como: Schneider (1990); Foucault (1971); Demo (2011); Krokosczyk (2012-2015); Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018); Diniz e Terra (2014), entre outros, entende-se que na Universidade pesquisada há ocorrências de plágio entre os Pós-Graduandos *Stricto Sensu*, contudo não se pode generalizar, pois a amostra não representativa em termos percentuais quantitativos não permite aferir e/ou realizar afirmações. Os docentes relatam utilizar recursos para identificar o plágio, entre os recursos destacaram-se os sites de busca na *internet*, os rastreadores *on-line* e *softwares* de identificação de plágio.

Em relação aos tipos de plágio mais identificados em trabalhos acadêmicos, segue em ordem crescente, do mais citado ao menos citado: plágio mosaico; plágio indireto; plágio direto; plágio chavão. Sendo que, autoplágio não foi citado.

Quanto às ações pedagógicas empreendidas quando há a identificação do plágio em trabalhos acadêmicos na Pós-Graduação *Stricto Sensu* os docentes relataram como ação prioritária realizar uma conversa com o acadêmico, também foi citada a orientação e explicação concernente ao plágio e a forma correta da escrita acadêmica, ainda foi citado a reescrita do trabalho por meio da paráfrase e, por fim, um docente citou a reprovação quando se trata de trabalhos realizados em sua disciplina.

Na perspectiva dos docentes os supostos motivos que levam o acadêmico a plagiar seriam: falta de tempo, desorganização, comodismo acadêmico, má-fé, falta de compromisso consigo mesmo, falta de responsabilidade social, desconhecimento das normas da ABNT, falta de iniciativa para a escrita acadêmica. Também a falta de conhecimento sobre os diferentes tipos de plágio, facilidades do uso de ferramentas digitais, pouco interesse e/ou reconhecimento da importância de citar corretamente os autores, e a preguiça como um dos motivos que pode levar o acadêmico a realizar a prática do plágio.

Quanto às percepções sobre o processo de autoria dos acadêmicos no percurso formativo da Pós-Graduação os docentes citaram que os discentes demonstram muitas dificuldades em relação ao processo de autoria, pois possuem baixo grau de profundidade em relação à leitura e escrita, bem como citam o desinteresse por parte dos discentes e por parte dos orientadores que, muitas vezes, não realizam as orientações necessárias. Porém, também foi citada falta de autonomia do acadêmico, muitos ficam limitados apenas nas orientações de seus professores. Entende-se no presente trabalho que os discentes da Pós-Graduação *Stricto Sensu* necessitam de uma postura de pesquisador. Os docentes entendem que é necessário aos orientandos terem o hábito de verificar a fonte original, ou seja, não apenas reproduzir citações e sim conhecer de fato o autor e a obra a que estão utilizando.

Os docentes também citaram que a ética na pesquisa necessita ser uma temática abordada não só nas disciplinas específicas e sim em todas. Outro caminho mencionado para a formação do sujeito para a autoria seria realizar atividades que propiciem o aprofundamento teórico, da leitura e escrita por meio da produção textual. Como também, a importância dos Programas de Iniciação Científica, pois neles há um aprofundamento teórico, e práticas de leitura e escrita, e esta prática segundo um docente pesquisado reflete na formação do acadêmico em seu processo de autoria.

Entende-se que a perspectiva dos docentes valida o que se verificou no referencial teórico, pois autores como Diniz e Terra (2014) e Soares (2002) acreditam que práticas que propiciam a leitura e a reescrita por meio da paráfrase podem ser um caminho para a autoria, assim como se evidenciou essa visão na pesquisa realizada com os docentes. Em seguida o próximo item tratará da análise realizada com os discentes.

7.2 PLÁGIO E AUTORIA: PERCEPÇÃO DOS DISCENTES

A pesquisa com os discentes buscou investigar se os acadêmicos sentem-se autores em suas produções escritas ao longo do curso da pós-graduação, também investigou o que é ser um autor na perspectiva dos discentes, se os mesmos já realizaram os tipos de plágio ¹⁹ citados por Krokosz (2015), que seriam: plágio direto, plágio indireto, plágio mosaico, plágio consentido, plágio de chavão, plágio de fontes e autoplágio. Outro aspecto foi compreender se os professores orientam em relação ao plágio em trabalhos, pesquisas e produções de escrita, se os discentes já presenciaram algum caso de plágio entre os colegas na pós-graduação, quais os supostos motivos do plagiador, o conceito de plágio e se os discentes já realizaram a prática do plágio e como foi tal experiência.

Em relação ao sentimento de autoria nas produções de escrita realizadas ao longo da pós-graduação os discentes em sua maioria responderam afirmativamente, dos 10 (dez) pesquisados, apenas 01 (um) relatou não se sentir autor em suas produções. O discente A relatou:

A escrita é parte importante do processo de apropriação do conhecimento: sem escrever é difícil fixar o conteúdo, sem escrita não há nenhuma unidade entre proposta de pesquisa e produção de artigos e dissertações. Acredito que as produções resultam de escolhas teóricas ou metodologias por afinidade, ou seja, é sempre autoral. Ainda assim, na pós-graduação sempre foi cobrado posicionamento diante das questões

¹⁹ Os tipos de plágio podem ser verificados no Quadro 1.

abordadas. E é quase impossível não se sentir autor quando você necessita se posicionar.

Em vista do exposto, entende-se que a escrita é fundamental para o processo da autoria. Diniz e Terra (2014, p. 79) apontam a escrita por meio da paráfrase como um dos caminhos para autoria. “Se a citação literal exige as aspas para indicar a alternância da voz autoral, a paráfrase é o recurso para anunciar um novo autor em cena, mesmo que inspirado em outro”.

Em relação a sentir-se autor em seus trabalhos acadêmicos, o discente **F** afirma que sim, contudo, em sua fala percebe-se que o acadêmico sente que sua escrita poderia fluir de forma mais criativa se não houvesse tanta normatização em relação à escrita.

Sim, no entanto, acredito que a qualidade poderia ser extremamente maior se eu tivesse a liberdade de colocar o meu conhecimento sem a necessidade de me embasar em um autor em todos os argumentos. É difícil elaborar um trabalho que não seja uma colcha de retalhos. Também temos nosso conhecimento adquirido ao longo de nossa trajetória acadêmica, porém ele vale quase nada em nossas produções.

Compreende-se que para o processo de escrita autoral é importante o acadêmico ter liberdade para a escrita, a fala do discente **F**, condiz a perspectiva de Demo (2011, p. 125) quando o afirma “Se formos excessivamente rigorosos, toda conversa é plágio, inclusive obras científicas”. Para o pesquisado, o plágio não é só plágio, nele há certa autoria, pois o acadêmico escolhe as fontes, os trechos a serem copiados e deixa impresso sua identidade, assim como para Demo (2011), a criação nunca é apenas a criação, porque por trás de uma ideia nova sempre existe um antecedente. Essa perspectiva é importante em nossas reflexões, e vem ao encontro do que o discente **A** pontuou em relação à autoria, para ele a escrita de certa forma é sempre autoral. Contudo, entende-se que por mais artísticos que a prática do plágio possa ser, ela é indevida, segundo a legislação brasileira vigente, o correto é citar a autoria na qual se utilizou para realizar um texto ou compor uma obra literária.

Diante disso, entende-se que o uso da citação direta, indireta ou, até mesmo, o uso da paráfrase pode limitar a fruição da escrita acadêmica, pois, alguns acadêmicos preocupam-se em demasia e não conseguem colocar-se como autor em seus trabalhos, pesquisas, artigos, etc., por medo de cometer um deslize e realizar o plágio não intencional. Também há acadêmicos que omitem a autoria em suas ressignificações por medo de tecer um texto fragmentado, repetitivo e sem originalidade. Essa visão colabora com o que Schneider (1990, p. 138) afirma sobre a originalidade em obras literárias. Para ele, “o texto original não é aquele que não imita, mas o que é imitável. A originalidade é apreciada pelo que virá depois, não em relação a suas fontes”.

O discente **G** sente-se autor, pois para ele a escrita é o resultado de seus esforços.

Todo esforço é realizado por mim, durante a pós-graduação, e desta forma, me sinto o autor principal. Sendo que, sempre que tenho auxílio e apoio de colegas e orientadores, os coloco como coautores.

O discente **H** relata sentir-se autor, porém chama a atenção para a influência do orientador em sua escrita.

Sim, apesar da presença do orientador, que nos influencia durante a escrita, e do uso das pesquisas de outros autores durante o estudo, acredito que o essencial da escrita vem de nós mesmos enquanto pesquisadores.

Essa fala corrobora com Souza (2006, p.17) que tece em referência à prescrição na escrita: “prescrição é uma exigência que escapa o sujeito muitas vezes e vem de acordos nem sempre explícitos de comunidades discursivas por onde o sujeito circula.” Para ela, a prescrição, por vezes, encontra-se inconsciente no cerne da sala de aula, em alguns casos estudantes têm seus textos corrigidos e higienizados. Entende-se por higienização de um texto a correção exagerada. Sem perceber, alguns docentes, ao corrigir um texto, trabalho ou, até mesmo, artigo faz anotações, apagam certos trechos que acreditam não serem relevantes, com o intuito de ajudar no processo formativo do acadêmico. Contudo, para Souza (2006), essa correção em demasia, pode atrapalhar

na formação do acadêmico como sujeito autor, pois o texto passa por tantas transformações e correções que já não é mais resultado da escrita do acadêmico, já que ao realizar os pequenos ajustes e consertos que inicialmente parecem inofensivos, acabam por tirar a identidade do estudante que estava impresso em sua escrita.

Já o discente **I** afirma não se sentir autor em suas produções e elenca alguns motivos que acredita serem fatores para sua escrita não autoral.

Não, minha bagagem acadêmica é muito limitada, até mesmo em termos de formação acadêmica, nunca participei de projetos de iniciação científica e ou projetos que tivessem esse viés de produção científica e isso faz com que a autoria seja difícil.

Entende-se que participar de programas de Iniciação Científica (IC) seja um diferencial na formação da autoria, Para Diniz e Terra (2014), na IC o acadêmico é instigado a ler textos densos, seguindo um critério na escolha de textos orientado pelo docente responsável do projeto, nesse caso, o acadêmico também é instigado a realizar a escrita acadêmica por meio de resumos, pesquisas, artigos, etc., bem como é instigado a apresentar e a publicar seus trabalhos em eventos. Dessa forma, compreende-se que a prática de leitura e escrita pode tornar-se mais fluida, colaborando com o processo de autoria. Porém, acredita-se que participar de IC não seja um fator determinante para o processo de autoria, pois, segundo autores como Krokosz (2015), Orlandi (2003), Diniz e Terra (2014) entre outros, a prática da escrita é um dos caminhos para a autoria, todavia, a falta de escrita não é o único motivo que leva o acadêmico a cometer a prática do plágio. O discente **D** relatou que percebe o Programa de Iniciação Científica como uma possibilidade para a formação do sujeito autor, o discente percebe que o acadêmico da IC possui uma experiência com os procedimentos metodológicos e mais autonomia em sua escrita.

Também o discente **J**, afirma sentir-se autor em suas pesquisas e trabalhos acadêmicos.

Sim, porque realizo as pesquisas e desenvolvo as discussões com base no conhecimento adquirido na academia e na vida profissional.

Em suma, os discentes sentem-se autores em suas produções de escrita em trabalhos, pesquisas e artigos. Porém, percebe-se que há uma preocupação em relação as normatizações da escrita acadêmica, sendo que, essa preocupação pode atrapalhar o processo de escrita. Como também, nota-se que os discentes se sentem controlados por meio de um policiamento da escrita, o que pode atrapalhar no processo formativo da autoria, visto que apesar de a maioria citar conhecer as normas da ABNT, entende-se que para a escrita de um trabalho intenso como é a dissertação, o conhecimento em relação às normas de escrita e, principalmente no que diz respeito ao plágio acadêmico, é muito limitado.

Quanto ao conceito do que é ser autor, o discente **A** pontuou:

“Autoria é produção de conhecimento novo, ou aquisição pelo aluno de um saber científico. Se a construção de conhecimento é trabalho social (pesquisa institucionalizada), o autor resulta do programa de pós-graduação que está inserido e por intermédio da sua produção. Também, acredito que ser autor é ter autonomia intelectual, sendo um projeto inerente a trajetória acadêmica no qual importa o processo de formação do aluno.”

Entende-se que a visão do discente **A** quanto à autoria não confere com a perspectiva dos autores que embasam o presente estudo, pois, para Schneider (1991), a originalidade de um trabalho não se trata de um texto novo, criação inédita, para ele, um texto original é aquele que vale apenas ser ressignificado, comentado e reescrito. Também, observa-se que há uma contradição na fala e no entendimento do discente **A**, uma vez que, no início de sua fala diz que *“autoria é produção de conhecimento novo, ou aquisição pelo aluno de um saber científico”*. Essa fala aponta para uma concepção de autoria moderna, ou seja, prevalece o âmbito jurídico, e corresponde à concepção de autoria da lei de direito autoral vigente no Brasil. Diante disso, Manso (2000, p. 8-9) exemplifica o que diz a lei.

Direito autoral é o conjunto de prerrogativas de ordem patrimonial e de ordem não patrimonial atribuídas ao autor de obra intelectual que, de alguma maneira, satisfaça algum interesse cultural de natureza artística, científica, didática, religiosa, ou de mero entretenimento; que tais prerrogativas lhe são conferidas pelo simples fato de ser o criador daquele bem, independentemente, até da existência de leis especiais que as proclamem; que tais prerrogativas consistem, em suma, num poder de utilização do seu produto intelectual.

Contudo, o discente **A** finaliza sua resposta afirmando que o processo de autoria está intrinsecamente relacionado à trajetória acadêmica do estudante. Por meio dessa perspectiva entende-se que o processo de autoria implica para além da criação de conteúdos novos e da aquisição do conhecimento científico. Acredita-se que a contradição, verificado na resposta do discente **A**, é normal, pois Foucault (2001) já havia feito o mesmo questionamento em uma de suas palestras e a concepção de o que seria um autor é complexa e divide opiniões. O presente estudo vem ao encontro do que concerne os estudos de Foucault (2001, p. 49):

Poder-se-ia dizer que há, em uma civilização como a nossa, um certo número de discursos que são providas da função "autor", enquanto outros são dela desprovidos. Uma carta particular pode ter um signatário, ela não tem autor; um contrato pode ter um fiador, ele não tem autor. Um texto anônimo que se lê na rua em uma parede terá um redator, não terá um autor. A função-autor é, portanto, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade.

Já o discente **C**, acredita que autor é o escritor da obra, em relação a isso, Diniz e Terra (2014, p. 49) acreditam que “nem todos os textos têm uma assinatura de autor, tampouco todas as assinaturas que acompanham um texto são de autores”.

O discente **D** afirma que ser autor “*é não ser um amontoado de citações que não refletem meu pensamento*”. Para o discente **E** é “*Ser idealizador de algo, criar e defender uma opinião*”.

Ser autor para o discente **F** é “*colocar no papel todo conhecimento adquirido, que provem de todas as fontes dentre elas as vivências e não só o conhecimento constante em livros e que pode ser citado*”.

Já o discente **G** acredita que ser autor “*é o pesquisador que pensou, problematizou e executou um projeto*”. Tal colocação aproxima-se do que diz o Comitê Internacional de Editores de Periódicos Médicos - *International Committee of Medical Journal Editors* (ICMJE). Para o comitê, ser autor de um trabalho científico é necessário cumprir 03 (três) critérios:

- a) contribuição substancial à concepção e ao desenho de um projeto de pesquisa e participação no levantamento ou na análise e interpretação de dados; b) participação no rascunho do artigo ou na revisão crítica do conteúdo; c) aprovação final da versão para publicação.

Entende-se que a concepção do discente **G** bem como do (ICMJE) tem mais haver com o que diz respeito às publicações acadêmicas em periódicos e revistas na qual há normatizações rígidas e de caráter fragmentado, pois a autoria pode ser medida.

O discente **H** acredita que ser autor é “*interpretar as pesquisas de outros autores e usá-las para adquirir o conhecimento que lhe proporciona se tornar o próprio pesquisador*”. Bakhtin (1995) corrobora com esse diálogo na medida em que afirma que, autor é o sujeito capaz de criar discursos com significância por meio de teorias construídas pelo meio social e cultural.

Para o discente **I** para ser autor é preciso “*ter uma autenticidade na escrita, uma identidade pessoal, em nível de ideias, discussões e criticidade*”.

Concorda-se com essa perspectiva, ao passo que se entende que para ser autor é necessário exercitar o pensamento crítico, pois sem ele é quase que missão impossível pensar para além do que já foi dito. Também, há o ponto de vista do discente **J** que colabora com essa interpretação ao afirmar que o “*autor é a pessoa que busca criar, inovar*”.

e trazer novos olhares sobre algum tema específico”. Assim como Foucault (2001, p. 13) pontua que autoria é uma produção social, “A função-autor é, portanto, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade.”

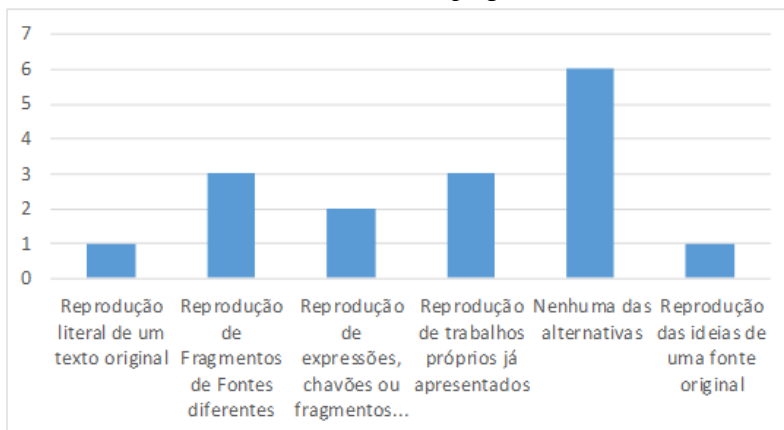
Entende-se que os discentes reconhecem que ser autor implica leitura e reescrita, bem como, necessita de responsabilidade, pois não basta dizer o já dito e sim achar novos olhares e caminhos com o intuito de transcender e a partir do velho criar o novo, Orlandi (2003, p. 76) contribui com essa perspectiva afirmando que “aprender a se representar como autor é assumir, diante das instâncias institucionais, esse papel social na sua relação com a linguagem: constituir-se e mostrar-se autor”.

Compreende-se que responder a pergunta “o que é ser autor?” Não é tarefa fácil, Diniz e Terra (2014) acreditam que a resposta mais óbvia seria que autor é quem assina a obra. Mas, já se verificou que ser autor é algo mais complexo e implica uma formação do sujeito para o pensamento crítico, capaz de ressignificar o já dito em algo criativo.

Embora se evidencia na fala dos discentes a visão conservadora, denominada por Demo (2011) como moderna, que visa e prioriza a legislação e não a formação do sujeito como processo. Em suma, a concepção dos discentes é de que a autoria faz parte da formação do sujeito, que parte de uma formação para além da sala de aula, que implica autonomia intelectual, interpretação reescrita, autenticidade na escrita. Entende-se que o autor sempre deixa uma marca em seus textos, sua identidade.

Em relação aos tipos de plágio evidenciados por Krokosczyk (2015), segue o Gráfico 2 elucidando as respostas dos acadêmicos.

Gráfico 2: Uso discente dos recursos de plágio



Fonte: elaborado pela autora.

Embora os discentes pudessem assinalar mais possibilidades, a opção “nenhuma das alternativas” obteve 60%, ou seja, dos 10 (dez) discentes pesquisados 06 (seis) afirmam não utilizar dos recursos citados na tabela de Krokosc (2015).

Em relação aos recursos mais utilizados pelos discentes, os citados foram o Plágio mosaico com 30%, ou seja, 03 (três) discentes afirmam já ter realizado esse tipo de plágio, o autoplágio também obteve uma amostra de 30%, sendo que dos 10 (dez) discentes pesquisados 03 (três) já cometeram o autoplágio, essa amostra foi reveladora, pois na amostra dos docentes o autoplágio não foi citado.

Em seguida, o plágio de chavão foi citado por 02 (dois) discentes, ou seja, teve uma amostra de 20%. Já o plágio direto e o plágio indireto foram citados por 01 (um) discente, ou seja, cada um obteve uma amostra de 10%. Sendo que o plágio de fontes e o plágio consentido não foram citados.

Quanto às normatizações e/ou orientações sobre a prática do plágio na instituição na qual os discentes estudam, dos 10 (dez) pesquisados, apenas o discente **A** afirmou não conhecer as normatizações, porém demonstra contradições em sua resposta quando afirma:

Na instituição desconheço normatização específica, porém na graduação qualquer das práticas listadas na “pergunta 03” eram desaconselhadas. Já no mestrado, a concepção de produzir uma dissertação autoral pressupõe tacitamente abandonar qualquer noção de plágio.

O discente **G** reconhece que há uma normatização e cita os identificadores de plágio. “*Sim, os trabalhos são avaliados em um software que identifica o nível de plágio. Conforme o valor encontrado, o trabalho será rejeitado*”. O discente **I** além de citar os identificadores de plágio, cita um documento que orienta em relação à prática do plágio. Acredita-se que o documento citado pelo discente **I**, trata da Resolução n. 04/2015/Câmera Ensino de Graduação, documento esse que foi citado no presente estudo.

Até onde sei, sim, existem farejadores usados pelos professores, e também uma ética por parte do corpo docente, em orientar os alunos para evitar essa prática, e atualmente existe um documento, denominado: termo de responsabilidade, para publicações e apresentações de trabalhos, assinado por todos os autores dos trabalhos.

Em vista do que foi exposto pressupõe-se que os discentes reconhecem que há uma normatização em orientações sobre à prática do plágio na instituição em que estudam. Dois discentes citam um documento que orienta em relação ao plágio. Contudo, observa-se que o conhecimento acerca do que diz respeito é muito limitado. Essa ideia vem ao encontro do que Krokosz (2015, p. 36) pontua referente ao plágio na Pós-Graduação e sobre a formação do sujeito nas universidades brasileiras.

Em geral, o plágio acadêmico não é um assunto que consta nos manuais de metodologia científica, tampouco recebe orientações facilmente encontráveis nos *websites* das instituições de ensino superior brasileiras, bem como é temática sobre a qual se tenha produzido considerável conhecimento científico.

Entende-se que os discentes sabem que existem as normatizações, porém, falta conhecimento acerca do que orientam as normatizações em relação à escrita acadêmica, bem como conhecer a concepção de plágio da instituição impressas na Resolução n. 04/2015/Câmara Ensino de Graduação. Ao verificar esse documento, supõe-se que nele vise uma perspectiva moderna do plágio, pois se evidencia uma maior preocupação em medidas de punição ao acadêmico plagiário, e não orienta para a formação da autoria, bem como não aponta medidas de prevenção para a prática do plágio na instituição. Também, percebe-se que não há orientações sobre o destino do plagiário na instituição em uma perspectiva de amparo e formação do sujeito. Diniz e Terra (2014, p. 17) colaboram com esse diálogo na medida em que afirmam “é preciso que o plágio saia do esconderijo da vergonha e assuma a cena. Talvez só assim possamos conhecer as desmotivações dos plagiadores para a criação acadêmica”. Assim como, os discentes necessitam conhecer o plágio e suas especificidades, os docentes orientadores também necessitam compreender os motivos que levam o acadêmico a realizar o plágio, entende-se que há a necessidade de um diálogo entre orientador e orientando em relação ao plágio, essa prática não pode ser colocada na zona do esquecimento, muito menos na zona da vergonha, como pontuou Diniz e Terra (2014), sabe-se que a orientação seja um dos caminhos para o enfrentamento desse problema que acomete discentes, docentes e universidades.

Quanto à orientação dos professores sobre a prática do plágio em trabalhos, pesquisas e produções de escrita, dos 10 (dez) discentes pesquisados, 06 (seis) responderam que seus orientadores instruem sobre o plágio. O discente **F** relatou que recebe orientações “*inclusive me forçando a inserir autores em parágrafos escritos por mim mesma*”. Essa fala alertou para o que Souza (2006) pontuou em relação a docentes que ao corrigir um texto ou trabalho, acabam apagando a identidade do acadêmico, o que denomina essa ação como “higienização”.

Já o discente **H** acredita que “*isso vem se tornando uma responsabilidade individual até mesmo do acadêmico, mas que muitas vezes não é intencional*”.

Entende-se o diálogo entre orientando e orientador como um dos caminhos para o processo formativo do sujeito autor, pois, ao orientar em relação às normas de escrita e a prática do plágio o docente

oportunizará melhores condições no processo de autoria, uma vez que a reescrita é uma possibilidade para essa formação. Em vista disso, Demo (2011, p. 135) colabora com essa perspectiva:

O aluno faz textos também, porque texto é a própria vida, à medida que cada qual a “escreve”, em parte. Não faz texto sofisticado, porque lhe faltam condições. Mas pode começar começando do começo. Os primeiros textos serão bisonhos. Todos temos esta experiência: lendo nossos textos de anos atrás, podemos sentir vergonha deles, naturalmente a escola não precisa ser instrucionista, nem mesmo ser apenas compiladora. Tornando-se ambiente de aprendizagem sob orientação de professores autores, pode ser igualmente ambiente de produção de conhecimento, desde o mais tosco, avançando, devagar e sempre, para níveis mais elaborados.

Ao escrever essa citação Demo (2011) estava com o olhar voltado para a orientação em relação à escola. Contudo, entende-se que a mesma é válida para o âmbito da Pós-Graduação, pois neste estudo constatou-se que há sim a falta de orientação para a escrita acadêmica, bem como, acerca da prática do plágio.

Contudo, 02 (dois) discentes afirmam nunca terem recebido orientações em referência à prática do plágio por parte de seus orientadores. O discente **A** pontua:

A questão é importante, mas não lembro de orientações específicas. Eu adquiri uma autodisciplina muito rígida a respeito de plágio. Minha formação é em história, e mesmo citar textos (argumentos, ideias, posições sobre o tema) sem referência é impensável, pois a legitimidade do trabalho implica na condição do “outro” checar as fontes usadas no trabalho.

O discente **G** e o **D** acreditam que a responsabilidade em relação à prática do plágio é do acadêmico. O Discente **D** afirma “*não há necessidade, tenho plena consciência da minha responsabilidade*”.

“Em minha especialização e no meu mestrado nunca tive nenhuma orientação do orientador sobre isto. Porém, considero que isto não precisa de maiores esclarecimentos para quem está na academia, visto que esta é uma situação óbvia.”.
Discente **G**.

Entende-se o posicionamento dos discentes **D** e **G** quanto à responsabilidade do discente conhecer as normatizações da escrita acadêmica e o plágio. Contudo, o posicionamento deste estudo é de que embora seja responsabilidade também do acadêmico, o Docente Orientador e a instituição tem o papel de direcioná-lo não só na graduação, mas também no âmbito da Pós-Graduação, pois não se pode realizar generalizações, afirmando que todos pós-graduandos conhecem as normatizações. É um equívoco, pois o Brasil não possui uma cultura de incentivo a não prática do plágio, bem como a publicação em relação à essa temática é limitada, os poucos trabalhos publicados visam à autoria como mercadoria e não como processo do indivíduo. Krokosz (2014) afirma que o desconhecimento das normas da ABNT também é um problema para professores pesquisadores, ou seja, o plágio é complexo e não acomete apenas estudantes desavisados.

Esperar do estudante ou do pesquisador brasileiro que produza trabalhos acadêmicos isentos de plágio é uma exigência, calcada na indiferença, pois se espera que se saiba de forma espontânea aquilo que não foi ensinado. (KROKOSZ, 2014, p. 36).

Dessa forma, compreende-se que há a necessidade de realizar reflexões acerca do plágio em todos os âmbitos educacionais, embora uma amostra significativa dos discentes relatam receber orientações em relação a prática do plágio, observou-se que as orientações são muito limitadas as normas da ABNT, e não visam a formação do sujeito como autor em suas produções de escrita.

Quando questionados se já presenciaram casos de plágio em seu percurso acadêmico na Pós-Graduação, dos 10 (dez) discentes pesquisados, 06 (seis) responderam que nunca presenciaram, o discente

H relata, “já ouvi relatos, mas pessoalmente não presenciei”. Já o discente **G** afirma ter presenciado um caso de autoplágio.

Presenciei uma situação de autoplágio, em que o colega publicou várias vezes, ou seja, em diversos congressos o mesmo trabalho, com pequenas mudanças apenas, mas que não alteraram a essência do trabalho. Ou melhor, manteve os mesmos resultados científicos.

A fala do discente **G** corrobora com o que Schneider (1991, p. 60) pontua em relação ao produtivismo acadêmico.

A propensão ao plágio se intensificou no meio intelectual e, hoje, ela se deixa observar sob formas exasperadas em grupos em que o excesso de candidatos aguça o rancor contra os eleitos. Num vagão lotado, os punhuistas e as rixas entre passageiros são bem mais frequentes que na época em que a escritura e o pensamento eram o ofício que poucos seguiam, cada qual em seu caminho. Num tal contexto, o plágio torna-se, realmente, o que sempre foi fantasmaticamente: uma questão de sobrevivência em um ambiente onde é preciso disputar o próprio lugar.

Em relação ao autoplágio existem diferentes perspectivas, pois trata de uma temática complexa e desafiadora. Diniz e Terra (2014) acreditam que em alguns casos há a necessidade de apresentar uma pesquisa, trabalho ou, até mesmo, artigo em diferentes eventos, quando trata de pesquisas extensas e complexas, contudo, para elas a republicação e apresentação dupla devem ser realizadas de forma que o seu leitor ou espectador não seja enganado e leia ou assista a uma palestra acreditando que o conteúdo seja inédito, é preciso que o autor da obra deixe claro que é uma republicação com intuito de que sua pesquisa ganhe mais visibilidade na comunidade acadêmica.

Contudo, para Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018), o reaproveitamento de artigos e obras literárias é um retrocesso para a comunidade acadêmica, posto que há um esgotamento de produções e de temas de pesquisas repetidas, essa repetição não auxilia de certa

forma para o avanço da ciência. Mas, se repetir não auxilia no avanço da ciência, porque repetir o que já foi dito? Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018) acreditam que o autoplágio é desonesto, pois acadêmicos, professores e universidades são avaliados por suas produções acadêmicas, ou seja, quem publica mais tem mais chances de ganhar bolsas de auxílio ao ensino e pesquisa.

[...] a publicação de uma pesquisa nunca é somente uma questão de disseminação de resultados: é parte intrínseca de uma economia cultural da pesquisa, um sistema complexo e simbólico de recompensas as quais formatam as oportunidades individuais das pessoas que desejam seguir suas carreiras no mundo universitário e da pesquisa científica e acadêmica. (BIANCHETTI, ZUIN, E FERRAZ, 2018, p. 52).

No tocante a vivenciar a prática do plágio em suas experiências na Pós-Graduação, o discente **I** relatou “*eu e demais colegas passamos por uma situação muito constrangedora*”. Essa experiência será relatada pelo discente **I** posteriormente no presente estudo.

Quanto aos motivos que poderiam levar o pós-graduando a praticar o plágio, os discentes citaram como possíveis motivos: prazos apertados, má fé, dificuldade em abordar o tema, falta de comprometimento, falta de orientação e desinteresse.

Colaborando com estas perspectivas Demo (2011, p. 138) pontua alguns motivos que podem levar o acadêmico a cometer o plágio.

[...] a nova geração já não acredita em autoria intocável. No mundo virtual não há autoridade possível em termos de circulação de ideais – todos se apresentam, em princípio, com a mesma chance, ainda que esta “igualdade” seja fantasiosa em grande parte. A nova geração tem a “sensação” de que pilota computador e internet à vontade, em especial porque sua configuração é feita de tal modo que pode ser customizada e reconfigurada na ponta. No mundo virtual textos e ideias se derretem, não como mazela ou vício, mas como parte de sua tessitura plástica, aberta e

manipulável. Ideia definitiva é apenas imposição de quem não tem nenhuma própria.

Essa ideia vem ao encontro do que diz o discente **F**, Entende-se “*Falta de liberdade em escrever com base em seus próprios conhecimentos, e argumentos*”. Também o discente **G** afirma que um dos motivos seria “*A cobrança do orientador e da universidade por publicações*”.

Já o discente **I** acredita que a “*falta de prática em textos acadêmicos, leituras superficiais, falta de estudos e a falta de proficiência acadêmica, aliada a exigências acadêmicas, e nem sempre é de má intenção e intencional*”. O discente **J** pontua que há casos de plágio intencional, contudo, em alguns casos ocorre por falta de entendimento das regras da ABNT.

Observa-se que os discentes reconheçam que há casos de plágios na instituição, embora a maioria nunca presenciou um caso de plágio por parte de colegas. Sendo que dos 03 discentes, que afirmaram ter presenciado, a prática do plágio foi realizada por eles mesmos. Essa amostra colabora com o a visão de Krokosczyk (2015), ao citar o plágio como um assunto, ainda, pouco discutido no âmbito da comunidade científica e acadêmica no Brasil, sendo que quando há casos de plágio nas universidades, o assunto é tratado com sigilo e, dificilmente, a comunidade tem um retorno em relação ao ocorrido. Parece-nos que o plágio é o fruto proibido na qual não se pode falar, muito menos refletir sobre a temática, pois é algo indevido e em alguns casos sua existência é negada nas instituições.

Quanto ao conceito de plágio, entende-se que os discentes compreendem que o plágio é uma ação desonesta, que trata do roubo de ideias e sem a devida citação. Essa perspectiva também é observada na instituição de ensino pesquisada, pois ao analisar o documento que orienta em relação às práticas de plágio, percebe-se essa visão de que o plágio é algo indevido, desonesto e que essa prática necessita ser resolvida pelo viés legalista.

Colaborando com o que foi exposto, Demo (2011) elucida perspectivas diferentes em relação ao conceito de plágio.

Dentro da visão puritana (moderna), plágio é nada mais que fraude criminosa, porque se apropria de direitos alheios. Dentro, porém, da visão não linear (pós-moderna), além de ser difícil delimitar

o que seria plágio iniludivelmente, pode-se perceber que originalidade, em certo sentido, não existe: as ideias são sempre dinâmicas compartilhadas cultural e linguisticamente. (DEMO, 2011, p. 125).

Pode-se observar as duas perspectivas moderna e pós-moderna na fala do discente **A**:

Transcrição literal de textos de outros autores sem citar referência e nem material escrito. Não vejo problema em falar igual ao autor, porém com a referência no final da frase e sempre que possível. No entanto, há uma diferença entre copiar o texto na má-fé e se apropriar de um conhecimento que faz parte de uma discussão mais geral. Por exemplo, é bem comum trocar experiências e informações entre alunos nos programas de pós-graduação e outras esferas.

Para o discente **D** plagiar é “descompromisso consigo mesmo e com os autores”. Essa fala colabora com a perspectiva de Orlandi (2003, p. 72).

O plagiador silencia seu trajeto, ele cala a voz do outro que ele retoma. Não é um silenciamento necessário, mas imposto, uma forma de censura: o enunciador que repete e apaga, toma o lugar do autor indevidamente, intervém no movimento que faz a história, a trajetória dos sentidos (nega a identidade ao outro e em consequência, trapaceia com a própria).

Entende-se que é um descompromisso com o outro, pois além de apagar a identidade do outro, muitas vezes, o resultado é bisonho, o que resulta em textos que mais parecem uma colcha tecida com retalhos, sem critérios na escolha de cores, formas e linhas. Sendo um processo aligeirado, assim como na colcha de retalhos há pequenos pedaços de pano que possuem uma história como, por exemplo, um retalho que um dia foi uma toalha que enfeitou uma mesa de piquenique, o texto plagiado é composto por diferentes vozes e identidades, na medida em que se ascendem no texto, apagam-se e calam-se. Assim como o próprio

plagiário rouba de si o prazer de tecer no texto sua própria identidade. Silva (2008, p. 360) colabora com a discussão na medida em que afirma que “roubar de si mesmo a possibilidade de um outro pensar, da inventividade, é um preço muito caro que o sujeito tem a pagar”.

O plagiário além de ser desonesto consigo e com o autor plagiado também engana o leitor, conforme menciona Diniz e Terra (2014), pois ao ler um texto, acredita que está diante do autor do texto, e quando o plágio é descoberto pelo leitor há um sentimento de enganação. Para as autoras, embora existam *softwares* identificadores de plágio, o bom leitor ainda é o melhor identificador da fraude autoral.

Tendo em vista que a pesquisa trata do plágio, questionou-se se os discentes já haviam realizado a prática do plágio em trabalhos acadêmicos. A amostra foi surpreendente, pois dos 10 (dez) discentes pesquisados um número expressivo afirmou nunca ter realizado plágio em trabalhos acadêmicos, ou seja, dos 10 (dez) pesquisados, 08 (oito) afirmam não ter realizado a prática do plágio.

Esse dado difere das respostas dos docentes, pois quando questionados, dos 07 (sete) docentes pesquisados, 71,4% afirmam que já identificaram plágio em trabalhos acadêmicos na Pós-Graduação e 28,6% dos pesquisados afirmam não identificar plágio. Ou seja, dos 07 (sete) docentes pesquisados 05 (cinco) já identificaram plágio em trabalhos na Pós-Graduação. Contudo, não se pode afirmar e/ou generalizar, pois é uma amostra restrita e os discentes aleatoriamente participaram desta pesquisa, não há relação com os orientadores, pelo menos não foi foco da análise.

Também, observou-se que o discente **F** e o discente **H**, contradizem-se em suas respostas, pois afirmam não ter realizado a prática do plágio, mas, anteriormente, ao serem questionados se já haviam utilizados os recursos citados pelo autor Krokosz (2015) em sua tabela de conceituação de plágio, o discente **F** assinalou ter realizado a reprodução de trabalhos próprios já apresentados em outras circunstâncias, isto é, realizou o autoplágio. Entende-se que o autoplágio é um dos tipos de plágio mais contraditórios em sua conceituação, até mesmo para os autores considerados referências. Como o discente apenas relatou ter realizado o autoplágio, não fica claro se ele acredita que o autoplágio não pode ser considerado plágio pelo fato de sua gênese ser contraditória ou se o discente não usou da verdade em sua resposta.

Já o discente **H** citou ter realizado a reprodução de fragmentos de fontes diferentes que são misturados com palavras, conjunções, preposições para que o texto tenha sentido e reprodução de trabalhos próprios já apresentados em outras circunstâncias.

Sendo que ao serem questionados sobre como a experiência de realizar o plágio em trabalhos acadêmicos os discentes **F** e **H**, continuam com sua posição, afirmando nunca terem realizado a prática do plágio. O discente **A** afirma não ter interesse em plagiar:

Nunca tive interesse em plagiar conteúdo, pois só consigo apreender se estou envolvido com o processo de produção do texto. Enquanto respondo suas perguntas, reflito sobre o tema e reescrevo várias vezes as mesmas respostas. As vezes falta palavras, que encontro nas suas perguntas – isso é plágio? Não tenho ideia formada, nem tive experiência em fazer cópias, desse modo estava interessado em tentar entender como se caracteriza um plágio. Em outras palavras, somente vou saber quando você divulgar a versão final da sua dissertação.

Essa fala colabora com a análise anterior, na qual verificou-se que em suma os discentes pesquisados apesar de reconhecerem a existência das normatizações em relação ao plágio, não dispõem de conhecimentos profundos sobre a temática. Entende-se que não se trata de não ter interesse em plagiar e sim de ser um assunto ainda pouco explorado no âmbito da Pós-Graduação. Ao dizer “*Não tenho ideia formada*” parece-nos falta de conhecimento sobre conceito de plágio tal qual aparece no modelo de Krokosz (2015). Já o discente **I** relatou já ter realizado a prática do plágio e relata sua experiência como negativa.

Foi uma experiência muito negativa. No primeiro ano de Pós-Graduação, para um trabalho de disciplina não havia conseguido construir um texto, até pelo tempo que se leva a construir uma ideia e um pensamento crítico, e transpor para a escrita, em forma de texto acadêmico. para mim ainda muito difícil. Acabei usando uma ideia de um autor, (sabendo que estava cometendo uma prática ilegal). Mas eu não tinha muitas saídas,

não tinha maturidade acadêmica, me senti muito desconfortável, mas me vi diante de uma situação totalmente desconhecida para mim, realmente não sabia escrever, mesma situação comparada a uma criança que não sabe ler ou escrever e precisa aprender, para conseguir passar de ano. Isso foi descoberto, mas da pior forma, o professor enviou um e-mail com os trabalhos e todos os colegas tiveram acessos aos comentários do professor, foi uma situação de exposição e muito julgamento, seria mais justo ter levado uma advertência individual, sabendo do erro, do que ter sido exposta diante de vários colegas que não tiveram a mínima descrição em preservar os colegas.

A fala do discentes **I** colabora com a análise realizada anteriormente referente à autoria. Neste trabalho entende-se que a leitura e a reescrita são um dos cominhos para o processo formativo do sujeito para a autoria. Como também que sem leitura e embasamento teórico dificilmente o acadêmico terá subsídios para a escrita autoral. Pois, segundo Diniz e Terra (2014), é na paráfrase que surge a nova autoria. Em pesquisa Krokosz (2015) aponta os motivos que podem levar o acadêmico a plagiar na graduação, como a falta de tempo, a procrastinação, o volume exagerado de trabalhos acadêmicos exigidos nas diferentes disciplinas, dificuldade em conciliar trabalho, vida pessoal, social e estudos e desinteresse científico. Diferentemente na Pós-Graduação, Krokosz (2015, p. 29) aponta para a falta de conhecimento em relação as normas de escrita acadêmica, “No âmbito da pós-graduação o problema do plágio parece ser de natureza técnica”. Além de citar a falta de conhecimento das normas de escrita Bianchetti, Zuin, Ferraz (2018) colocam que as exigências acadêmicas, faz com que os pós-graduandos necessitam escrever e publicar muitos artigos, com o objetivo de ajudar a instituição na qual estudam a ser reconhecida por meio das avaliações internas e externas, sendo que, atualmente, o bom desempenho das instituições podem gerar financiamentos para pesquisas e melhoramento na estrutura da universidade.

O presente estudo, não tem por objetivo analisar se essas formas de avaliação estão corretas ou não, mas cabe aqui citar que elas podem provocar um aceleração em relação a escrita acadêmica, bem como um desconforto, tal como evidenciado na fala do discente I, pois, viu-se

em uma situação na qual era obrigatório a escrita de um artigo científico com o objetivo de avaliação em uma disciplina e não possuía embasamento teórico, muito menos havia experiência com a escrita científica. Pelo fato que o discente I afirmar saber que estava realizando a prática do plágio, e que não havia outra alternativa, entende-se que o discente I foi acometido pela inexperiência acadêmica, bem como seu plágio pode ter sido consequência do produtivismo acadêmico citado por Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018).

Entende-se que o processo de autoria é longo, e necessita de tempo para leitura, escrita e reescrita, o acadêmico necessita de tempo para ler e ressignificar o já dito, para a partir disso colocar-se como autor. Ademais, a falta de orientação para a escrita acadêmica e o produtivismo possam ser um dos motivos que levou o discente I a realizar a prática do plágio, assim como a falta de maturidade acadêmica, citado pelo próprio discente. Ao colocar-se como plagiador, o discente I desconstrói o que Diniz e Terra (2014, p. 67) afirmam sobre o plagiário.

A primeira resposta de um autor à acusação de plágio é defender-se como um genuíno criador. Mas há um rastro de materialidade no plágio, por isso não é difícil averiguar a tese da inocência. Em casos óbvios, até mesmo uma máquina vasculha a sobreposição de textos – os caça-plágios têm como alvo os plagiadores em início de carreira, em geral, aqueles que ainda acreditam que a ferramenta “copia e cola” os poupará do dever da escrita. Para muitos casos, no entanto, são necessários especialistas que comparem as versões em disputa ou mesmo um único leitor persecutório.

Além de afirmar já ter realizado a prática do plágio, quando questionado em relação ao uso dos recursos mencionados por Krokosz (2015), o discente I sinalou ter utilizado vários, sendo estes: reprodução literal de um texto original sem identificação da fonte; reprodução das ideias de uma fonte original com palavras diferentes da fonte original, mas sem identificá-la; reprodução de fragmentos de fontes diferentes que são misturados com palavras, conjunções, preposições para que o texto tenha sentido e reprodução de expressões, chavões ou frases de efeito elaboradas por outros autores.

Entende-se que o discente **I** utilizou vários recursos inclusive o plágio literal que, segundo Demo (2011), é mais intencional, assim como o mais fácil de ser identificado, normalmente utilizado por plagiadores iniciantes, que ao clicar no Ctrl C + Ctrl V, acreditam que não serão descobertos. Essa atitude faz pensar que realmente o discente **I** não possuía maturidade acadêmica, assim como afirmou anteriormente.

O discente **J** também afirmou ter realizado o plágio em trabalhos acadêmicos que “Ocorreu por falta de entendimento das normas de plágio, principalmente no que se refere o autoplágio”.

Comprovada a cópia, raros são os plagiadores que assumem a intenção do ato. É comum saírem em busca de motivações ocultas para justificá-lo como não intencional: memória fotográfica, descuido no registro das notas de leitura e desconhecimento das regras da comunicação acadêmica são as alegações mais comuns. Ou os plagiadores se repetem até mesmo quando descobertos, ou há alguma verdade em suas razões ocultas. Na mais triste das hipóteses, talvez saibam que assumir a intencionalidade do plágio os caracterizaria como fraudadores, o que poderia abrir um árduo caminho penal. (DINIZ; TERRA, p. 67).

Contudo, o autoplágio ainda é assunto contraditório, há divergência de seu conceito e, até mesmo, de sua existência por parte de autores. Não se sabe se o discente **J**, utiliza-se da desculpa de não conhecer as normas de escrita como argumento para justificar o plágio, assim como citou Diniz e Terra (2014), ou se, o ato foi realmente falta de conhecimento em relação as normatizações.

Não se pode generalizar em relação ao desconhecimento das normas, porém cabe ressaltar que há sim a necessidade de o plágio ser mais discutido e problematizado na instituição pesquisada, visto que se percebe na fala dos discentes a falta de conhecimento em relação a sua conceituação, bem como sua tipologia, tal qual citou Krokoscz (2015) em sua tabela. Isso, evidencia-se na medida em que os discentes **F** e **H** relataram nunca ter realizado o plágio, todavia em relação aos recursos citados por Krokoscz (2015) o discente **F** assinalou ter realizado o

autoplágio e o **H** assinalou ter realizado o plágio mosaico. Não se sabe se os discentes foram contraditórios em suas respostas omitindo a verdade, para não assumirem o triste rótulo de plagiário, ou se a concepção de plágio ainda é muito limitada.

Quando questionado se já havia utilizado algum dos tipos de plágio sinalizados na tabela de conceituação dos tipos de plágio criada por Krokosz (2015) o discente **J** assinalou ter realizado a reprodução de fragmentos de fontes diferentes que são misturados com palavras, conjunções, preposições para que o texto tenha sentido; reprodução de expressões, chavões ou frases de efeito elaboradas por outros autores e reprodução de trabalhos próprios já apresentados em outras circunstâncias.

Entende-se que os discentes pesquisados sentem-se autores em suas produções escritas ao longo do curso da Pós-Graduação, sendo que apenas o discente **I** diz não se sentir autor de suas obras.

Para os discentes ser autor é ser pesquisador, saber interpretar uma obra para posteriormente realizar a reescrita e a ressignificação por meio da paráfrase. Em relação ao uso de dos recursos citado por Krokosz (2014) observou-se que houve uma contradição, pois dos 10 (dez) discentes pesquisados apenas 02 (dois) afirmaram terem plagiado.

Contudo, 04 (quatro) discentes assinalaram algum tipo de recurso que já utilizou, sendo que os mais citados foram: plágio mosaico, e autoplágio, em seguida foram citados também o plágio de chavões e, por último, o plágio direto e o plágio indireto, o plágio de fontes e o consentido não foram citados.

Em relação as normatizações e orientações sobre a prática do plágio, a maioria dos discentes reconhece a existência das normatizações da Universidade, somente o discente **A** diz não conhecer. No entanto, observa-se que há a necessidade de a temática ser mais explorada e contextualizada no âmbito da Pós-Graduação no Brasil, assim como evidenciou Demo (2011), Deniz e Terra (2014), Krokosz (2015), entre outros autores que embasaram este estudo. Também, compreende-se importante o plágio ser mais discutido e problematizado na instituição pesquisa, uma vez que os discentes demonstram ter pouco embasamento em relação a sua conceituação.

Grande parte dos discentes afirma receber orientação de seus professores em relação ao plágio em trabalhos, pesquisas e produções de escrita, sendo que, dos 10 (dez) discente pesquisados, 07 (sete) afirmaram receber orientações, 01 (um) afirmou não ter sido orientado e

02(dois) afirmaram que não há necessidade de serem orientados, pois é dever do acadêmico conhecer as normas de escrita. Essa perspectiva confirma os dizeres de Diniz e Terra (2014, p. 18), “como pesquisador, o compromisso é pessoal, um pesquisador deseja ser confiável em sua comunidade”.

Em relação a presenciar casos de plágio entre os colegas na pós-graduação 02 (dois) discentes afirmaram que sim e 01 (um) relatou ouvir casos, mas que nunca presenciou por colegas.

Quanto aos os supostos motivos do plagiador, os discentes citam: prazo apertado, má-fé, dificuldade na escrita, falta de comprometimento, falta de orientação, mau caráter, desinteresse pela pesquisa, falta de autonomia para com a escrita, cobranças por parte do orientador e da universidade para publicações, falta de atenção, leitura superficiais, falta de proficiência acadêmica e falta de conhecimentos das regras em relação ao plágio.

Sobre a prática do plágio (02) dois discentes afirmaram ter plagiado, sendo que para o discente **I** foi uma experiência constrangedora, pois seu ato foi revelado perante a turma em uma disciplina do PPG. Contudo, o mesmo afirma estar ciente de que estava realizando uma prática ilegal, mas que perante a dificuldade em relação a escrita acadêmica e falta de tempo para a construção do pensamento crítico, plagiar foi uma opção. Opção já apontada por Demo (2011) no presente estudo.

7.3 ENTRE DOCENTES E DISCENTES: A CONCEPÇÃO DE PLÁGIO E AUTORIA

Um número expressivo dos docentes afirmam utilizar algum recursos para identificar plágio em trabalhos e pesquisas dos discentes da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, dos 07 (sete) docentes pesquisado 06 (seis) afirmaram utilizar algum tipo de recurso, que são: sites de busca na internet, identificadores online, mas não mencionam o nome comercial dos sites, aplicativos e softwares utilizados. Essa amostra corresponde com o que os discentes relataram, que os professores utilizam *softwares* para identificar plágio em trabalhos e pesquisas, contudo, não citam os nomes desses identificadores.

Os tipos de plágio mais recorrentes na perspectiva dos docentes seriam: plágio mosaico, plágio de fontes, plágio indireto, plágio direto, plágio chavão. Em relação aos recursos mais utilizados pelos discentes,

os mais citados foram o plágio mosaico, autoplágio, foi reveladora, pois na amostra dos docentes o autoplágio não foi citado, plágio de chavão, plágio direto e o plágio indireto, sendo que o plágio de fontes e o plágio consentido não foram citados. Entende-se que o plágio mosaico é o recurso mais utilizado na perspectiva de docentes e discentes, como também nos dois eixos aparece o plágio de chavão, plágio direto e o plágio indireto. Todavia, os docentes citam identificar o plágio de fontes, diferentemente dos discentes, que não citam esse tipo de plágio como um recurso utilizado por eles. O plágio de fontes e o plágio consentido não foram citados por docentes e discentes deste estudo.

Em relação às ações pedagógicas empreendidas pelos docentes ao identificarem o plágio, os pesquisados apontam como opção prioritária a necessidade de conversar com o acadêmico sobre o ocorrido e fazer a devida orientação sobre a prática do plágio. Esse dado firma-se com o citado pelos discentes, sendo que uma amostra significativa dos discentes afirma receber orientação de seus docentes em relação à prática do plágio. No entanto, o discente **I** chama a atenção para a necessidade de os docentes estarem preparados em vista da identificação de plágio, pois o mesmo ao ser descoberto o plágio em seu trabalho sentiu-se humilhado perante a situação em função do despreparo do docente perante a situação.

Para os docentes os motivos que podem levar o acadêmico a realizar a prática do plágio são: falta de tempo, desorganização, comodismo acadêmico, má-fé, falta de compromisso consigo mesmo, falta de responsabilidade social, desconhecimento das normas da ABNT, desconhecimento em relação aos diferentes tipos de plágio existentes, facilidade do uso de ferramentas digitais, desinteresse, preguiça e dificuldade de escrita. Já os discentes citam como supostos motivos que podem levar o acadêmico a realizar a prática do plágio: prazos apertados, má fé, dificuldade em abordar o tema, falta de comprometimento, falta de orientação e desinteresse. Em suma, entende-se que a perspectiva dos docentes e discentes se aproximam na medida em que citam igualmente a falta de tempo, má-fé e desinteresse. Porém, os discentes apontam a falta de orientação, estranha-se esse dado uma vez que em análise anterior, há uma amostra significativa de discentes que afirmam receber orientações. Chamou a atenção o fato de os docentes citarem a dificuldade de escrita e os discentes não, uma vez que a leitura e reescrita são considerados como um caminho possível para o processo de autoria neste estudo.

Acerca das percepções sobre o processo de autoria dos acadêmicos no percurso formativo da Pós-Graduação os docentes citaram que os discentes demonstram muitas dificuldades em relação ao processo de autoria, pois possuem baixo grau de profundidade referente à leitura e escrita, bem como citam o desinteresse deles e dos orientadores que, muitas vezes, não realizam as orientações necessárias. Porém, também foi citado a falta de autonomia do acadêmico, pois muitos ficam limitados apenas nas orientações dos orientadores. Entende-se no presente trabalho que os discentes da Pós-Graduação *Stricto Sensu* necessitam de uma postura de pesquisador. Os docentes entendem que é necessário aos orientandos terem o hábito de verificar a fonte original, ou seja, não apenas reproduzir citações e sim conhecer de fato o autor e a obra que citam.

Os docentes também citaram que a ética na pesquisa necessita ser uma temática abordada não só nas disciplinas específicas e sim em todas. Outro caminho citado para a formação do sujeito para a autoria seria realizar atividades que propiciem o aprofundamento teórico, da leitura e escrita por meio da produção textual. Também citado a importância dos Programas de Iniciação Científica, pois nesses programas há um aprofundamento teórico, práticas de leitura e escrita, que segundo um discente pesquisado reflete na formação do acadêmico em seu processo de autoria. Esse diálogo valida a percepção de autoria dos discentes, pois em sua maioria afirmam sentirem-se autores em seus trabalhos e pesquisas na Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Porém, percebe-se que há uma preocupação em relação às normatizações da escrita acadêmica, sendo que, essa preocupação pode atrapalhar o processo de escrita. Percebe-se também que os discentes se sentem controlados por meio de um policiamento da escrita. Este policiamento pode atrapalhar no processo formativo da autoria, pois apesar de a maioria citar conhecer as normas da ABNT, entende-se que para a escrita de um trabalho intenso como é a dissertação, o conhecimento em relação às normas de escrita e, principalmente, no que diz respeito ao plágio acadêmico é muito limitado.

Entende-se que a percepção dos discentes em relação ao plágio está mais relacionada com a perspectiva pós-moderna. Observa-se na fala dos docentes a preocupação de resolver os casos de identificação de plágio por meio de orientação, a reprovação encaminhamento judicial soa opções apenas para aqueles acadêmicos que insistem em realizar a prática do plágio. Afinal, entende-se que o plágio é tratado de forma

preventiva e não punitiva. Em vista disso, a perspectiva dos docentes dialoga com a dos discentes, pois, embora se evidencia na fala dos discentes a visão conservadora, denominada por Demo (2011) como moderna, que visa e prioriza a legislação e não a formação do sujeito como processo, a concepção dos discentes é de que a autoria faz parte da formação do sujeito, para além da sala de aula, que implica autonomia intelectual, interpretação, reescrita, autenticidade na escrita, também se observa esse entendimento por parte dos docentes, pois citam a leitura e a escrita como importantes para o processo formativo do autor.

8 CONCLUSÃO

O presente capítulo tem por finalidade tecer as considerações finais do estudo. É importante lembrar que a investigação teve como objetivo compreender quais as concepções de plágio acadêmico dos docentes e discente e suas vinculações com o processo de autoria no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e de campo, de cunho qualitativo. As reflexões desenvolvidas no decorrer do estudo estão sistematizadas e estruturadas em oito (08) capítulos, sendo eles: Introdução; Contexto histórico do plágio; Análise conceitual do plágio, Vinculações entre autoria e plágio; Cultura digital e os processos de autoria; Delineamento metodológico; Vinculações entre plágio e autoria no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*: percepções dos docentes e discentes e, por fim, as considerações finais.

O primeiro capítulo, Introdução, buscou situar o leitor em relação à temática investigada, bem como o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos. Em virtude de o plágio ser uma temática complexa, destaca-se a importante contribuição de realização do "estado da arte" neste estudo. Primeiramente, realizou-se uma pesquisa no banco de dados e teses da *Electronic Library On-line (SciELO)*. Embora a amostra evidencie um número relevante de artigos publicados no Brasil sobre a temática plágio e autoria no período de 2012 a 2018, há a necessidade de a temática ser problematizada no âmbito da Pós-Graduação. Sendo que, em países mais desenvolvidos como, por exemplo, os EUA na qual há uma vasta publicação de trabalhos e artigos que discutem e problematizam o plágio. Também foi realizado uma pesquisa no banco de dados e teses da *Electronic Library On-line (SciELO)* Portugal pelos mesmos termos de busca, embora o Brasil esteja a frente de Portugal em relação à publicações de artigos que tratam da temática em questão, tem-se há necessidade de mais aprofundamento teórico em relação ao plágio e autoria no contexto universitário, pois a amostra levantada na base de dados da Scielo revelou que grande parte dos artigos publicados discutem o plágio apenas pela perspectiva jurídica, legalista e moral.

Outro tema fundamental para a pesquisa foi conhecer o contexto histórico do plágio e sua relação com o direito autoral, desde sua gênese até como se constitui nos dias atuais, cujo aporte teórico centrou-se nos seguintes autores: Schneider (1990); Manso (2000), entre outros, o que

revelou uma prática instituída nas mais diversas sociedades. Embora, o plágio, para muitos seja um assunto novo, é foco de discussões e enfrentamentos desde o Século II a.C.

Entende-se que o plágio tem uma historicidade, ou seja, “o plágio tem uma história. Mas essa história é complexa e contraditória: como tudo o que concerne à concepção, ela não tem mais desenlaces que começos”. (SCHNEIDER, 1990, P. 49).

A análise conceitual do plágio, assim como sua definição foi realizada a partir dos teóricos: Krokosz (2012-2015); Demo (2011); Diniz e Terra (2013), entre outros. Diante dessa análise, a conceituação que mais se aproxima com a perspectiva desta investigação é a de Demo (2011, p. 125):

Dentro da visão puritana (moderna), plágio é nada mais que fraude criminosa, porque se apropria de direitos alheios. Dentro, porém, da visão não linear (pós-moderna), além de ser difícil delimitar o que seria plágio iniludivelmente, pode-se perceber que originalidade, em certo sentido, não existe: as ideias são sempre dinâmicas compartilhadas cultural e linguisticamente. O jeito pessoal de reconstruir as ideias talvez seja único, mas não todas as ideias.

Em relação às concepções de plágio acadêmico dos alunos e professores e suas vinculações com o processo de autoria no âmbito da Pós-Graduação, embora apareça na fala de docentes e discentes traços de uma concepção moderna que, segundo Demo (2011, p. 125), “dentro da visão puritana (moderna), plágio é nada mais que fraude criminosa, porque se apropria de direitos alheios”. Docentes e discentes demonstram também em suas falas a perspectiva pós-moderna, para Demo (2011, p. 125) “além de ser difícil delimitar o que seria plágio iniludivelmente, pode-se perceber que originalidade, em certo sentido, não existe: as ideias são sempre dinâmicas compartilhadas cultural e linguisticamente”.

Entende-se que os docentes e discentes reconheçam a importância em respeitar as normas da escrita acadêmica, o plágio é compreendido como uma prática ilegal e desonesta, que necessita ser mais problematizado e contextualizado no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, assim como, nos Programas de Pós-Graduação investigados.

Contudo, entende-se que docentes e discentes tem em suma uma concepção de plágio mais do viés pós-moderno, pois, visam a prática do plágio para além da ação indevida e sim como assunto complexo, desafiador que necessita ser orientado e problematizado na instituição pesquisada. Assim como observa-se que docentes e discentes acreditam que a leitura e a reescrita podem ser uma possibilidade para o processo formativo do acadêmico para a autoria. Essa concepção vem ao encontro do que Diniz e Terra (2014, p. 79) dizem em relação à reescrita: “A paráfrase é um ato autoral de leitura, construção e escrita de quem analisa as fontes”. Em virtude dos fatos mencionados compreende-se que os sujeitos desta investigação visam como um dos caminhos possíveis para a superação do plágio nos PPGs investigados é à formação do acadêmico para a autoria, que pode se dar por meio da possibilidade de leituras, escrita e reescrita. O plágio na perspectiva da autoria foi discutido neste estudo, tendo como base teórica conceitos de Foucault (2001); Orlandi (2003); Schneider (1990).

Quanto aos espaços acadêmicos nos cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, constata-se que o plágio se insere em diferentes situações, é perceptível o uso dessa prática em trabalhos e artigos que tem por objetivo a avaliação de disciplinas, assim como, também o plágio é evidenciado em artigos que discentes publicam ao longo de seu percurso formativo nos PPGs com o intuito de enriquecer seus currículos Lattes. Em relação às dissertações, não fica claro a sua existência. Infere-se que a prática é realizada mais nos trabalhos e artigos das disciplinas. Esse dado vem ao encontro do que Krokosz (2015) evidenciou em seu estudo, para ele na pós-graduação o plágio é realizado de forma mais accidental, por falta de conhecimento das normas de escrita acadêmica. Sendo que nesta investigação os tipos de plágio mais citados como recorrentes em trabalhos e pesquisas foram, o plágio mosaico, plágio de chavão, plágio direto e o plágio indireto. O plágio de fontes foi verificado apenas por docentes. O plágio de fontes e o plágio consentido não são citados como recorrentes nas situações acadêmicas nos PPGs investigados. Sendo que as tipologias do plágio foram estudadas com a contribuição dos teóricos Krokosz (2014-2015); Demo (2011); Diniz e Terra (2014), como elementos importantes para identificá-los.

Entende-se que docentes e discentes compreendem o plágio como uma ação desonesta, que necessita ser mais discutida e problematizada na instituição pesquisada, pois ambos visam à prática do plágio para além de uma concepção legalista, sendo que, acreditam que ela ocorre

por diversos motivos. Para docentes e discentes a leitura e reescrita são caminhos possíveis para a autoria acadêmica.

Quando identificado o plágio em trabalhos e pesquisas, as ações pedagógicas empreendidas pelos docentes pesquisados são: orientação, em forma de diálogo, explicando para o acadêmico que a escrita acadêmica necessita seguir algumas normas técnicas, também é ofertado à possibilidade de realizar a reescrita do trabalho na qual o estudante cometeu o plágio. A reprovação e o encaminhamento para o setor jurídico é realizada apenas se o discente após ser identificado como plagiário voltar a plagiar em trabalhos, pesquisas e artigos durante seu processo de formação. Levando em consideração esses aspectos, as ações pedagógicas empreendidas pelos docentes pesquisados apontam para uma percepção do plágio para além do viés legalista, punitivo que visa a concepção moderna, depreende-se que há uma preocupação com o processo formativo do acadêmico, contudo, observa-se que a temática necessita ser mais problematizada na instituição pesquisada.

A prática do plágio é um problema histórico, assim como se evidenciou no capítulo 3, sendo discutido desde o século II a.C, até a atualidade, segundos autores como Demo (2011), Diniz e Terra (2014), Krokosz (2012-2015), o plágio nas Universidade brasileiras deixou de ser problematizada, foi assunto em pauta no início dos anos 2000 e caiu no esquecimento e/ou foi temática varrida para baixo do tapete, assim como cita Diniz e Terra (2014) por tratar de um assunto complexo e em alguns casos doloroso para os sujeitos envolvidos e vergonhoso para as instituições.

O estudo investigativo não tem por objetivo verificar os plagiários a fim de julgamentos posteriores e sim compreender minimamente os motivos que podem levar o acadêmico da pós-graduação *stricto sensu* a realizar essa prática. Em relação aos motivos que podem influenciar tal ocorrência Biondi (2011, p. 59) colabora com o presente estudo quando afirma.

Da pura e simples falta de ética a carência formativas dos pesquisadores, das novas tecnologias à super-especialização de saberes, passando pelo cenário de produtivismo e conveniências que hoje aflige a universidade.

Entre os motivos possíveis docentes e discentes acreditam que a

falta de tempo, a má-fé do acadêmico e o desinteresse na pesquisa seriam possibilidades para o discente plagiar. Os docentes trazem mais possibilidades citando além dos motivos já mencionados também pelos discentes. Para os docentes, os discentes podem ser motivados a realizar a prática do plágio pela desorganização, comodismo acadêmico, falta de compromisso consigo e com os outros, falta de responsabilidade social, desconhecimento das normas da ABNT, desconhecimento em relação aos diferentes tipos de plágio existentes, facilidade do uso de ferramentas digitais, preguiça e dificuldade de escrita.

Para além dos aspectos que se aproximam do que os docentes citam como possíveis motivos, os discentes ainda colocam os prazos apertados, dificuldade em abordar o tema, falta de comprometimento, falta de orientação e desinteresse.

Em relação à concepção do plágio da Resolução nº 04/2015, da instituição investigada, entende-se que sua concepção é legalista, ou seja, visa em primazia o que diz a lei em relação ao direito autoral. O documento orienta em relação ao que a instituição entende por plágio e como ele se caracteriza, bem como orienta em relação a encaminhamentos judiciais no caso de identificação do plágio. Contudo, não elucida possibilidades para o enfrentamento do plágio na instituição, bem como, não orienta sobre construção da autoria, também se observa que a referida resolução não orienta em relação a não prática do plágio, assim como não traz orientações referente ao procedimento após a prática do plágio, muitos menos cita se a instituição tem realizado medidas e ações para o enfrentamento desse problema e se existem, quais seriam essas medidas.

Entende-se que a Resolução nº 04/2015 tem uma concepção moderna, pois a percepção em relação ao plágio de Demo (2011) dialoga com o que o presente estudo vem tecendo, assim como, a perspectiva de Demo (2011) corrobora com a concepção do presente estudo. Entende-se que o plágio apenas sob a ótica judicial não dá conta dos problemas e enfrentamentos advindos da prática do plágio no âmbito da educação e, principalmente, no contexto da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, por se tratar de um enfrentamento social e de formação moral e ética do indivíduo. Para Demo (2011), Diniz e Terra (2014), Krokosz (2014-2015), a universidade necessita criar e implementar regimentos internos para o enfrentamento dessa prática fraudulenta. Todavia, é preciso avançar, é preciso pensar o plágio para além da questão jurídica e focar na formação de autoria e práticas docentes com

vistas ao processo formativo do acadêmico para a autoria.

Tendo em vista os aspectos observados, entende-se que o plágio está presente nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, e necessita ser mais discutido e problematizado principalmente nos PPGs que foram lócus desta investigação. Compreende-se que para docentes e discentes o plágio é um problema em relação ao processo autoral, pois ao plagiar o acadêmico está tirando a oportunidade de si próprio em tecer suas ideias e criar argumentos a partir de leituras e ressignificação por meio da reescrita.

Por fim, entende-se que há a necessidade de a instituição investigada repensar e reformular a Resolução nº 04/2015/Câmara Ensino de Graduação, visando uma perspectiva que considere o perfil do acadêmico no contexto da cultural digital. Sendo que nesta, a autoria não é entendida como ação para pertinente apenas para uma parcela minoritária de sujeitos que tem por profissão a pesquisa e a escrita acadêmica como, por exemplo, para docentes pesquisadores dos PPGs, e sim como uma possibilidade para todo e qualquer sujeito, mas para isso é preciso ter uma cultura de leitura e reescrita, pois não há como ser autoral em uma produção acadêmica sem um aporte teórico bem estruturado. Assim como, observou-se a necessidade de possibilitar mais informações e, até mesmo, formação em relação à escrita acadêmica, principalmente para alunos nos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, pois, embora uma amostra significativa dos discentes afirmaram reconhecer que há normatizações específicas condizente ao plágio, verificou-se que essas informações não são suficientes, visto que não conhecem a tipologia tal qual cita Krokosz (2014).

Sabe-se que orientar em relação ao plágio em uma perspectiva da autoria, realizar projetos que visam à pesquisa, leitura e a escrita acadêmica, empreender formação adequada acerca das normas da ABNT, não é garantia de que o plágio não será mais identificado em trabalhos e pesquisas nos PPGs investigados, entretanto, é um caminho possível para o processo formativo do sujeito autor e conseqüentemente, entende-se que a prática do plágio pode ser atenuada. Nesse sentido, formar o sujeito para a autoria é um dos caminhos para a prevenção do plágio, segundo Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018, p. 162):

A escrita autoral cria formas de dizer que produzem outros efeitos de sentidos, à medida que vai construindo uma trajetória interpretativa.

Contrariando essa concepção de escrita, o escrever sob as várias pressões, inclusive a do tempo, e em ritmo acelerado, para atender à lógica produtivista acadêmica de marcar pontos na tabela dos órgãos de avaliação e financiamento, termina por contribuir para o esvaziamento da reflexão, coloca a intelectualidade em xeque, desmerece a escrita como princípio da pesquisa, em que o sujeito, percorrido pelas leituras, delas se serve para transformar sua escrita em ação, que se dá em constante diálogo com o outro.

Entende-se que no momento que há o esvaziamento da reflexão, assim como a falta de objetivos citados pelos docentes, juntamente com o desconhecimento dos processos metodológicos e de escrita acadêmica, plagiar torna-se a opção, uma questão de sobrevivência e permanência, assim como já citou Demo (2011).

Acredita-se que esta investigação possui uma relevância social, dado que o plágio é um assunto complexo, desafiador e que necessita ser argumentado, contextualizado para além da lógica produtivista e legalista. Krokosz (2015, p. 14) contribui com esse diálogo na medida em que afirma: “O problema do plágio no âmbito acadêmico tem menos a ver com os aspectos jurídicos e diz respeito mais aos princípios éticos envolvidos”. Entende-se aqui que além dos aspectos éticos o problema do plágio no contexto da Pós-Graduação *Stricto Sensu* está intrinsecamente relacionado à escrita acadêmica da formação autoral. É por isso que a temática necessita ser mais dialogada na comunidade acadêmica, uma vez que neste estudo verificou-se que há poucos trabalhos e artigos publicados que discutam o plágio com vistas à autoria.

Em virtude disso, estende-se que a investigação é socialmente relevante, pois poderá servir de aporte teórico para futuras pesquisas sobre a temática.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Fátima; MOURA, Lucielma de Oliveira Batista Magalhães de. A Escrita de Artigo Acadêmico na Universidade: Autoria x Plágio. **Ilha Desterro**, v. 69, n. 3, p. 77-93, dez. 2016.

ANDRADE, Jurandyr Moreira de. Falsificação, fabricação e plágio nas publicações científicas. **Rev. Bras. Ginecol. Obstet.**, v. 36, n. 1, p. 01-02, jan. 2014.

AULETE DIGITAL. **Plágio**. 2016. Disponível em:
<<http://www.aulete.com.br/autor>>. Acesso em: 14 set. 2016.

BACCHINI, Luca. Se Chico Buarque numa noite de inverno... Apologia do plágio em Budapeste. **Rev. Inst. Estud. Bras.**, n. 63, p. 18-41, abr. 2016.

BAKHTIN, M. (Volichuinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7. Ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BIANCHETTI, Lucidio, ZUIN, A.S. Antônio, FERRAZ, Obdália. **Publique, apareça ou pereça: produtivismo acadêmico, pesquisa administrativa e plágio nos tempos da cultura digital.** / Lucidio Bianchetti, Antônio A. S. Zuin, Obdália Ferraz, - Salvador: Edufba, 2018. 203 p.: Il. 21 cm.

BLUM, S. D. **My word!: plagiarism and college culture**. New York: Cornell University Press, 2009.

BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETO, Nelson De Luca. Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 499 - 521, maio/ago. 2015. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/36433/31292>>. Acesso em: 05 jul. 2017.

BRAILE, Domingo M. Repúdio ao plágio. **Rev Bras Cir Cardiovasc**, v. 29, n. 2, p. I-II, abr. 2014.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9610.htm>. Acesso em: 21 jun. 2017.

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.35, n.3, 2010.p.37-58. Disponível em : <<http://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/13077/10270>> Acesso em: 21. Jun.2017.

CARBONI, G. **Direito autoral e autoria colaborativa**. São Paulo: Quartier Latin, 2010.

CHAMON, Wallace. Plágio e condutas inadequadas em pesquisa: onde chegamos e o que podemos fazer. **Arq. Bras. Oftalmol.**, v. 76, n. 6, p. V-VI. dez. 2013.

CHRISTOFE, L. **Intertextualidade e plágio**: questões de linguagem e autoria, 1996. Campinas: Universidade de Campinas. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000115064>>. Acesso em: 04 out. 2017.

DALLA COSTA, Rosa Maria Cardoso. Plágio acadêmico: a responsabilidade das associações científicas. **Intercom, Rev. Bras. Ciênc. Comun.**, v. 39, n. 3, p. 187-200, dez. 2016.

DEMO, Pedro. **A força sem força do melhor argumento**: ensaio sobre “novas epistemologias virtuais”. Brasília: Ibict, 2010. 139p.

Remix, Pastiche, Plágio: autorias da nova geração. Meta: Avaliação | Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 125-144, mai./ago. 2011. Disponível em:<<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/119/139>>. Acesso em: 12 set. 2016.

DINIZ, Debora; BRITO, Luciana. “Eu não sou presa de juízo, não”: Zefinha, a louca perigosa mais antiga do Brasil. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, v. 23, n. 1, p. 113-130, mar. 2016.

DINIZ, Debora; TERRA, Ana. **Plágio: palavras escondidas**. Brasília: Letras Livres; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2014. 196 p.

ECO, Umberto. **Confeições de um jovem romancista**. Tradução: Marcelo Pen. São Paulo: Cosac Naify, 2013. Publicado originalmente em 2011.

FOUCAULT Michel "O que é um autor?", Bulletin de la Societé Française de Philosophic, 63º ano, no 3, julho-setembro de 1969, ps. 73-104. (Societé Française de Philosophie, 22 de fevereiro de 1969; debate com M. de Gandillac, L. Goldmann, J. Lacan, J. d'Ormesson, J. Ullmo, J. Wahl.). In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos: Estética – literatura e pintura, música e cinema** (vol. III). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p. 264-298.

FURLANETTO, Maria Marta; RAUEN, Fábio José; SIEBERT, Silvânia. Plágio e Autoplágio: Desencontros Autorais. **Ling. (dis)curso**, v. 18, n. 1, p. 11-19, jan. 2018.

(1971). **L ‘Ordre du Discours**, Gallimard, Paris.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 22 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Gallo, S. L. (2001). **Autoria: questão enunciativa ou discursiva?** Linguagem em (Dis)Curso, 1(2), 63-70. Tubarão: Editora da UNISUL.

(2004). Plágio na Internet. In: R. Morello (Org.). **Giros na cidade: Materialidade do espaço urbano**. Campinas: LABEURB/NUDECRI – UNICAMP.

GOMES, Alisson Dias. Plágio e contemporaneidade. **Intercom, Rev. Bras. Ciênc. Comun.**, v. 38, n. 2, p. 343-345, dez. 2015.

GRECO, Lourdes C. Sifontes. El plagio en el contexto de la honestidad académica: ¿problema académico o problema de honestidad. **Revista Informe de Investigaciones Educativas**, [s.l.], v., n., p.117- 123, 2007. Disponível em: <<http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/IIIE/article/view/549/530>>. Acesso em: 01 set. 2017.

JUDENSNAIDER, Ivy. O plágio, a cópia e a intertextualidade na produção acadêmica. **Revista Espaço Acadêmico** - Nº 125 – outubro de 2011.

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

Autoria na redação científica. Inf. Inf., Londrina, v. 20, n. 1, p. 319 - 333, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/informacao/>>. Acesso em: 12 set. 2016.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2005.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MANSO, E.J.V. **O que é direito autoral**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

MARULANDA, Laura Camila Sarmiento. **PLÁGIO: PALAVRAS ESCONDIDAS**. Diniz D, Terra A. Brasília: Letras Livres/Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2014. 195p. ISBN: 978-85-98070-36-0 (Letras Livres) ISBN: 978-85-98070-37-7 (Editora Fiocruz). **Cad. Saúde Pública**, v. 31, n. 2, p. 439-440, fev. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely; NETO, Otávio; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

NETO, Otávio Cruz. O Trabalho de campo como descoberta e criação. In: DESLANDES, Suely; NETO, Otávio; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Interpretação:** autoria, leitura e efeitos do trabalho. Petrópolis: Vozes, 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli, 1942. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. Campinas, SP : Pontes, 5ª edição, 2003.

PÁDUA, Gabriela Cristina Cantisani; GUILHEM, Dirce. Integridade científica e pesquisa em saúde no Brasil: revisão da literatura. **Rev. Bioét.**, v. 23, n. 1, p. 124-138, abr. 2015.

Plágio, cópia, imitação: uma reflexão cada vez mais indispensável. **Rev. Bioét.**, v. 23, n. 1, p. 9-11, abr. 2015.

ROCHA, Mariana Beraldo Santana do Amaral da. **“RUMPITUR INVIDIA QUIDAN”:** um estudo sobre os conceitos de imitativo, *aemulatio* e *plagium* nos *Epigramata de Marcial* – Rio de Janeiro, 2016. 132 f.

SCHNEIDER, Michel. **Ladrões de palavras:** ensaio sobre o plágio, a psicanálise, e o pensamento. Tradução: Luiz Fernando P. N. Franco. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002b. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>> Acesso em: 12 mar. 2017.

SILVA, Obdália Santana Ferraz. Entre o plágio e a autoria: qual o papel da universidade?. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 38, p. 357-368, ago. 2008.

SILVA, Felipe Costa, VIZZOTTO, Marília Martins. Perfil do estudante universitário usuário de tecnologias. **Psicólogo inFormação**, ano 17, n. 17, jan./dez. 2013.

SHINKAI, R. Originalidade e Plágio: uma Questão de Autoria na Academia. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, n. 3, p. 388-393, jun, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo da Silva. **Introdução à pesquisa em ciências**. São Paulo: Atlas, 1995.

VELUDO-DE-OLIVEIRA, Tânia Modesto et al. Cola, plágio e outras práticas acadêmicas desonestas: um estudo quantitativo-descritivo sobre o comportamento de alunos de graduação e pós-graduação da área de negócios. **RAM, Rev. Adma. Mackenzie**, v.15, n. 1, p. 73-97, fev. 2014.

APÊNDICE(S)

APÊNDICE A – Formulário eletrônico para Docentes

1. Você identifica plágio nos trabalhos acadêmicos na Pós-Graduação?
2. Você usa algum recurso para identificar o plágio? Quais?
3. De acordo com Krokosz (2015) quais tipos de plágio, na sua experiência como docente, é mais recorrente na Pós-Graduação. Analise a (as) opção (ões) e assinale-a (s):

Tipologia internacional	Adaptação	Descrição
<i>Word for Word Plagiarism</i>	Plágio direto	Reprodução literal de um texto original sem identificação da fonte.
<i>Paraphrasing Plagiarism</i>	Plágio indireto	Reprodução das ideias de uma fonte original com palavras diferentes da fonte original, mas sem identificá-la.
<i>Mosaic Plagiarism</i>	Plágio mosaico	Reprodução de fragmentos de fontes diferentes que são misturados com palavras, conjunções, preposições para que o texto tenha sentido.
<i>Collusion Plagiarism</i>	Plágio consentido	Apresentação de trabalhos como sendo próprios, mas que na verdade foram cedidos por outros (amigos, colegas, parentes, entre outros) ou comprados.
<i>Apt Phrase Plagiarism</i>	Plágio de chavão	Reprodução de expressões, chavões ou frases de efeito elaboradas por outros autores.
<i>Plagiarism of Secondary Source</i>	Plágio de fontes	Reprodução das citações apresentadas em outros trabalhos, porém a fonte citada não foi consultada pelo relator.
<i>Self-plagiarism</i>	Autoplágio	Reprodução de trabalhos próprios já apresentados em outras circunstâncias.
Nenhuma das alternativas		
Outros		

4. Quais ações pedagógicas você empreende em relação ao plágio acadêmico na Pós-Graduação, quando identificado? Descreva:
5. Quais os motivos que levam o acadêmico à prática do plágio, na sua opinião?
6. Como você percebe o processo de autoria dos acadêmicos na Pós-graduação?

APÊNDICE B – Formulário eletrônico para Discentes

1. Você sente-se autor de suas produções de escrita realizadas ao longo da Pós-graduação? Explique.
2. Para você o que é ser autor?
3. Nas suas produções acadêmicas você já usou alguns desses recursos?

Tipologia internacional	Adaptação	Descrição
<i>Word for Word Plagiarism</i>	Plágio direto	Reprodução literal de um texto original sem identificação da fonte.
<i>Paraphrasing Plagiarism</i>	Plágio indireto	Reprodução das ideias de uma fonte original com palavras diferentes da fonte original, mas sem identificá-la.
<i>Mosaic Plagiarism</i>	Plágio mosaico	Reprodução de fragmentos de fontes diferentes que são misturados com palavras, conjunções, preposições para que o texto tenha sentido.
<i>Collusion Plagiarism</i>	Plágio consentido	Apresentação de trabalhos como sendo próprios, mas que na verdade foram cedidos por outros (amigos, colegas, parentes, entre outros) ou comprados.
<i>Apt Pharse Plagiarism</i>	Plágio de chavão	Reprodução de expressões, chavões ou frases de efeito elaboradas por outros autores.
<i>Plagiarism of Secondary Source</i>	Plágio de fontes	Reprodução das citações apresentadas em outros trabalhos, porém a fonte citada não foi consultada pelo relator.
<i>Self-plagiarism</i>	Autoplágio	Reprodução de trabalhos próprios já apresentados em outras circunstâncias.
Nenhuma das alternativas		
Outros.		

4. Em sua instituição de ensino há normatizações e ou orientações em relação a prática do plágio?
5. Seus professores orientam em relação ao plágio em trabalhos, pesquisas e produções de escrita?
6. Em sua experiência discente na pós-graduação, você já presenciou um caso de plágio entre seus colegas?

7. Quais os motivos que levam o pós-graduando praticar o plágio, na sua opinião?
8. Qual o conceito de plágio para você?
9. Você já plagiou?
10. Se a resposta anterior for sim, explique como foi esta experiência.

ANEXO(S)

ANEXO A – Resolução n. 04/2015/Câmara Ensino De Graduação**CÂMARA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO****RESOLUÇÃO n. 04/2015/CÂMARA ENSINO DE GRADUAÇÃO**

Aprova procedimentos a serem adotados em caso de identificação de plágio em trabalhos acadêmicos.

A Presidente da Câmara de Ensino de Graduação, no uso das atribuições, tendo em vista manifestação favorável do Colegiado da Câmara de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão e decisão do Colegiado em reunião do dia 31 de agosto de 2015,

RESOLVE:

Art. 1º - Aprovar os procedimentos a serem adotados em caso de identificação de plágio em trabalhos acadêmicos.

Art. 2º - Os procedimentos constituem-se anexos desta Resolução.

Art. 3º - Os casos não contemplados nos procedimentos em anexo serão decididos pelas respectivas Pró-Reitorias.

Art. 4º - Esta Resolução entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

Criciúma, 31 de agosto de 2015.


PROFª. Ma. ROBINALVA BORGES FERREIRA
PRESIDENTE DA CÂMARA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO

FUCRI - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE CRICIÚMA (MANTENEDORA)



**ANEXO DA RESOLUÇÃO n. 04/2015/CÂMARA ENSINO DE GRADUAÇÃO
PROCEDIMENTOS A SEREM ADOTADOS EM CASO DE IDENTIFICAÇÃO DE PLÁGIO EM
TRABALHOS ACADÊMICOS**

Tendo em vista os possíveis problemas com plágio e outras fraudes em trabalhos acadêmicos, monografias, dissertações e teses, a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e a Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão apresentam alguns procedimentos para esse fim.

Conforme a Lei dos Direitos Autorais, Lei nº 9.610/98, no art. 7º, em harmonia com a Resolução nº 10/2011/CONSU, que dispõe sobre propriedade intelectual, em seu art. 3º, "[...] obras intelectuais protegidas pelo direito autoral são as criações do espírito, expressas por qualquer meio ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro", tais como:

- I. Os textos de obra literárias, artísticas ou científicas, aqui incluídos livros e artigos científicos.
- II. As conferências, alocações, sermões e outras obras da mesma natureza.
- III. As obras dramáticas e dramático-musicais.
- IV. As obras coreográficas e pantomímicas, cuja execução cênica se fixe por escrito ou por outra qualquer forma.
- V. As composições musicais que tenham ou não letra.
- VI. As obras audiovisuais, sonorizadas ou não, inclusive as cinematográficas.
- VII. As obras fotográficas e as produzidas por qualquer processo análogo ao da fotografia.
- VIII. As obras de desenho, pintura, gravura, escultura, litografia e arte cinética.
- IX. As ilustrações, cartas geográficas e outras obras da mesma natureza.
- X. Os projetos, esboços e obras plásticas concernentes à geografia, engenharia, topografia, arquitetura, paisagismo, cenografia e ciência.
- XI. As adaptações, traduções e outras transformações de obras originais, apresentadas como criação intelectual nova.
- XII. Os programas de computador.
- XIII. As coletâneas ou compilações, antologias, enciclopédias, dicionários, bases de dados, e outras obras que, por sua seleção, organização ou disposição de seu conteúdo constituam uma criação intelectual.

O plágio acadêmico é uma das formas de violação de direitos autorais e pode ser assim conceituado:

FUCRI - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE CRICIÚMA (MANTENEDORA)



O combate ao plágio na Universidade deve ser realizado em dois segmentos: educativo/preventivo e punitivo, a saber:

AÇÕES EDUCATIVAS

1. No Manual do Calouro deve constar expressamente orientações sobre os problemas éticos relacionados ao plágio e outras fraudes, despertando no acadêmico ingressante a reflexão sobre a postura ética na Universidade.
2. Nas disciplinas que envolvem diretamente as produções acadêmico-científicas, tais como: Metodologia Científica, Metodologia da Pesquisa, Estágio, Trabalho de Conclusão de Curso I e II, Monografia, Dissertação e Tese, o docente deverá oportunizar a reflexão acerca do plágio e de outras fraudes em trabalhos acadêmicos, bem como apresentar os documentos internos pertinentes e orientar claramente sobre a forma correta de usar as fontes de citações e de manusear dados obtidos por meio de pesquisa científica, em harmonia com os preceitos éticos científicos e as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas, ABNT.
3. Nos eventos institucionais e na formação docente, deverá ocorrer a oferta de minicurso e/ou palestras sobre a temática.
4. Todos os professores, ao sugerir trabalhos acadêmico-científicos, devem conscientizar seus alunos sobre a gravidade do plágio e de outras fraudes em trabalhos acadêmicos como prática ilícita na UNESC e também como conduta criminal, alertando sobre as possíveis sanções em função desta prática.
5. A UNESC poderá disponibilizar para todos os cursos e professores, softwares de busca de similaridade na internet e em banco de dados específicos.

AÇÕES PUNITIVAS

1. Em trabalhos acadêmicos, Relatórios de Estágios entre outros
 - 1.1. A presença de plágio em fragmentos correspondentes a menos de 3 (três) linhas, contínuas ou não, implicará na redução de nota e exigência de retificação do texto.

FUCRI - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE CRICIÚMA (MANTENEDORA)

Anexo B -**QUADRO 4- Artigo sobre plágio e plágio e autoria, autores e ano, publicados na Scientific Electronic Library On-line (SciELO) Brasil.**

SCIELO BRASIL		
NOME DO ARTIGO	AUTOR(ES)	ANO DA PUBLICAÇÃO
Plágio e condutas inadequadas em pesquisa: onde chegamos e o que podemos fazer	Wallace Chamon	2013
C cola, plágio e outras práticas acadêmicas desonestas: Um estudo quantitativo-descritivo sobre o comportamento de alunos de Graduação e Pós-Graduação da área de negócios.	Tânia Modesto Veludo-de-Oliveira e Fernando Henrique Oliveira de Aguiar.	2014
Originalidade e Plágio: uma Questão de Autoria na Academia	Rosemary Sadami Arai Shinkai	2014
Falsificação, fabricação e plágio nas publicações científicas	Jurandyr Moreira de Andrade1	2014
Repúdio ao plágio,	Domingo M. Braile	2014
PLÁGIO: PALAVRAS ESCONDIDAS.	Laura Camila Sarmiento Marulanda	2015
Plágio, cópia, imitação: uma reflexão cada vez mais indispensável	Rev. bioét.(editores)	2015
Percepção de plágio acadêmico entre estudantes do curso de odontologia	Diego Oliveira Guedes 1, Douglas Leonardo Gomes Filho	2015
Plágio e contemporaneidade	Alisson Dias Gomes	2015
Plágio: palavras escondidas	Luciana Stoimenoff Brito	2015

What is plagiarism after all? Afinal de contas, o que é plágio?	Wallace chamon e Paulo e. c. Dantas	2016
Se Chico Buarque numa noite de inverno... Apologia do plágio em Budapeste	Luca Bacchini	2016
Plágio acadêmico: a responsabilidade das associações científicas	Rosa Maria Cardoso Dalla Costa	2016
A escrita de artigo acadêmico na universidade: Autoria x Plágio	Maria Fátima Alves, Lucielma de Oliveira Batista Magalhães de Moura	2016
Plágio e autoplágio: desencontros autorais	Maria Marta Furlanetto, Fábio José Rauen, Silvânia Siebert	2018

Fonte: elaborado pela autora.