

Trabalhos universitários: reflexões sobre o tema da Responsabilidade.

Carlos Frederico Lucio

resumo

O ensaio pretende refletir livremente sobre um problema que tem assolado a vida acadêmica contemporânea: a banalização dos plágios em trabalhos universitários tendo como referência a difusão do uso da Internet como fonte de pesquisa. Partindo de considerações sobre o valor do conhecimento e da informação, o texto faz uma reflexão com base em um caso concreto de detecção de plágio, repercute a reação dos envolvidos e faz considerações sobre o que se espera de um trabalho acadêmico.

Palavras-chave: ensino, conhecimento, ética, responsabilidade, blackboard.

abstract

This paper is intended to think on a problem that is truly a plague on contemporary academic life: the trivialization of plagiarism in university studies with reference to the diffusion of the Internet as a source of research. Based on observations on the value of knowledge and information, the paper reflects on the basis of a case of plagiarism detection, also on the reaction of those involved and raises questions about what is expected of an academic work.

Keywords: education, knowledge, ethics, responsibility, blackboard.



contexto do problema:

A estrutura da vida universitária, como em qualquer campo social no qual estamos inseridos, possui certas prerrogativas éticas que são tidas como princípios básicos de orientação daquilo que se considera o “*bom comportamento*” no seu interior. O que se espera dos seus membros é o desejável (sendo o seu contrário, condenável). Assim como em qualquer outra esfera da vida social, tais pressupostos, justamente por serem “*princípios*” e “*básicos*”, deveriam ser do conhecimento público e praticados por todos os que nela estão inseridos, mesmo sem uma orientação explícita e formalizada para tal. Por certo, seu conhecimento não advém de um processo “*natural*”, mas adquirido em nossa formação como seres sociais que somos, como já chamava a atenção Émile Durkheim, em um dos trabalhos pioneiros que refletem sobre as relações entre Sociedade e Educação². Este processo é o que sustenta, por exemplo, um dos fundamentos da normativa do Direito, frequentemente esquecido pelo senso comum: “*o não conhecimento da lei não deve ser justificativa para que ela seja infringida ou tampouco isenta o infrator das responsabilidades decorrentes de sua ação*”.

Com a pretensão de se firmar como a *Sociedade da Informação e do Conhecimento*, a Civilização do Século XXI consolidou uma das maiores conquistas tecnológicas da história da humanidade: a rede mundial de computadores, popularizada como *Internet*. Nunca o valioso patrimônio do conhecimento esteve tão acessível, com uma facilidade jamais alcançada³, o que é exaustivamente debatido por clássicos das ciências humanas como Manuel Castells, Pierre Lévy e Zygmunt Bauman (para citar apenas alguns).

No entanto, o uso pedagógico que se tem feito desse instrumento está repleto de inúmeros exemplos que atestam que, ao invés de servir como um potencializador do conhecimento, do desenvolvimento da criatividade, da capacidade intelectual, conduz ao caminho contrário: ao oferecer a informação em grande quantidade, numa enorme variedade de formas, de fácil acesso e semiacabada, praticamente leva a uma substituição do trabalho intelectual que deveria produzir algo novo, mesmo a partir de um repertório já preestabelecido e construído, por um trabalho mecanicista em que estão ausentes os requisitos de um labor verdadeiramente intelectual. Uma vez que as consequências desse processo contribuem para minimizar esta capacidade, pelo

menos de acordo com este referencial, creio ser possível fazer um juízo de valor não tão relativo sobre este fenômeno como algo ruim, especialmente quando ele tolhe o desenvolvimento do intelecto.

Gosto de pensar o processo de construção do conhecimento como a imagem *levis-traussiana* do “*bricoleur*” (o conceito, incorporado à língua portuguesa conforme o original francês, é apresentado por ele em *O pensamento selvagem*)⁴ que cria sentidos múltiplos estabelecidos a partir de um conjunto fixo e determinado de matérias-primas (fontes) disponíveis. Em muitos processos de ensino-aprendizagem, acabamos por negar a máxima kantiana de que deveríamos aprender a pensar e não aprender pensamentos, pois a invasão do princípio mecanicista do conhecimento predomina onde o construtivismo piagetiano deveria ter assento.

No campo do conhecimento, a visão sistêmica (de natureza holística) é substituída por uma visão fragmentada e mecânica. Perde-se a noção de integração das partes num todo sistêmico, focando-se em cada parte isolada em si mesma, como se estas fossem o universo de referência e não existisse uma interconexão com outras esferas. Essa concepção consolida aquela idéia do pragmatismo e utilitarismo do conhecimento: este deveria ser um instrumento para a execução de algo e não o campo (e o processo) por meio do qual as competências e habilidades são intrinsecamente relacionadas potencializando a capacidade do sujeito de lidar com a realidade (incluindo aí a profissional). Em um outro texto, refleti sobre o papel que a Filosofia deveria desempenhar na formação de pessoas com potencial racional crítico e desenvolvido⁵, quebrando este paradigma mecanicista e fragmentário do conhecimento, facultando a veiculação desta perspectiva mais holística e sistêmica.

O plágio manifesto (o caso):

O relato de uma experiência enfrentada como docente, e que é extremamente comum, pode nos ajudar a refletir melhor sobre estes pontos.

É certo que o professor que detecta o plágio em trabalhos universitários acaba experimentando um certo “estresse” com relação a este flagrante. No primeiro semestre de 2009, diagnostiquei, na produção de alguns grupos de alunos universitários de uma determinada disciplina, a presença de trechos mais que significativos copiados literalmente de fontes da Internet. Tais trechos inundavam as redações de muitos trabalhos. Em alguns, o índice chegou a 89% do texto entregue, constituído de material literalmente transcrito de vários sites, montados num mosaico de informações cujo único mérito, talvez, tenha sido a arquitetura de um móbil textual com peças múltiplas, aleatórias e alheias. E o que é pior: nem o material consultado chegava a ser propriamente original e muito menos demonstrava domínio, por parte de seus autores, do seu conteúdo.

Antes, uma pontuação: o leitor deve estar-se perguntando “como é possível fazer tal diagnóstico?”. Como o problema é global e não recente, vários softwares e plataformas já foram disponibilizados na Internet para auxiliar na detecção e diagnóstico do problema de forma objetiva. Alguns elaboram relatórios muito detalhados (e os colocam no ar à disposição dos interessados), identificando não somente a(s) fonte(s), mas percentuais de similitude. Uma dessas ferramentas é o *Safe Assignment*® (ou simplesmente SA®)⁶, um software disponibilizado por uma plataforma eletrônica, o *Blackboard*®. Já bem versado na utilização da plataforma, venho submetendo todos os trabalhos solicitados à verificação de plágios, o que é amplamente divulgado para os alunos. Os trabalhos são entregues em versão digitalizada (há mecanismos que podem ser criados para que o próprio aluno faça isso, dispensando o professor desta tarefa “mecânica”). Anexado o trabalho à plataforma, o SA® vasculha toda a rede mundial de computadores e emite um relatório minucioso contendo percentuais de cópia e apontando a construção de textos a partir da justaposição de trechos de outros lá existentes. Ele indica, ainda, para cada trecho detectado, o site do qual foi retirado e o percentual de *identidade* que ele contém.

Foi com base neste processo que o per-

centual indicado acima (89%) foi obtido, por exemplo. Isso é particularmente interessante para os casos em que alguns textos são propositalmente alterados em sua forma para disfarçar o mecanismo de cópia; ainda assim, o programa consegue detectar essas alterações, indicando suas fontes. Claro que cabe ao professor verificar se o trecho indicado como potencial “plágio” foi devidamente citado entre aspas e referenciado, o que descaracterizaria, em princípio, o delito em si.

Entretanto, ainda que isso aconteça, não nos livra de um outro problema: o da total falta de criação intelectual, na medida em que, mesmo citado e referenciado, o trabalho é uma simples compilação de trechos alheios. Nesse sentido, creio que fica a cargo do bom-senso (acadêmico ou não) verificar a incidência e o índice de trechos copiados, mesmo que referenciados. Afinal, um texto produzido com uma incidência muito alta de cópias, ainda que esteja de acordo com os parâmetros éticos exigidos (referenciados), desqualifica o valor do trabalho, pois este seria praticamente uma montagem a partir de material produzido por outrem.

Entre outras coisas, isso revela um outro ponto relevante no processo de elaboração de trabalhos acadêmicos: é como se o foco passasse a ser o produto em si (não importando se o meio utilizado foi a montagem de um mosaico e não uma produção intelectual própria). O foco no produto (fim) substitui o foco na produção (meio). Se o processo foi lícito ou não, se foi criativo ou não, se há ou não *produção própria*, é algo que parece não ter relevância.

Evidentemente que é ponderável o fato de que há algumas poucas situações bem específicas em que algumas compilações são altamente produtivas e criativas. Como exemplo, cito não um texto, mas o belíssimo e premiado filme do cineasta Marcelo Masagão intitulado *Nós que aqui estamos por nós esperamos* feito inteirinho numa “colagem” de material produzido por terceiros. Longe de ser simplista e superficial, a elaboração do filme envolveu uma enorme e exaustiva pesquisa e uma construção da montagem que revela uma sofisticação intelectual e um estilo que poucos poderiam produzir, o que tornou o filme único e o diretor reconhecido pela belíssima obra. Pelo que se depreende das várias resenhas críticas feitas sobre o filme, jamais esta obra poderia receber qualquer desqualificação ou demérito por ser uma “colagem”. Até porque, para se chegar àquele resultado, o processo foi brilhantemente bem conduzido pelo cineasta. Aliás, nessa perspectiva, ela está mais para o conceito de “bricolagem” a que me referi anteriormente. Aqui, a *produção* (entendi-

da como o processo) faz todo o diferencial para a qualidade do *produto*.

Feitos os procedimentos e, com base no relatório como “prova material” do plágio (indevido ou não), enviei um e-mail aos autores, com um pequeno texto informando sobre o eventual plágio e o link para que eles pudessem verificar o relatório gerado pelo SA@.

Claro que, como de esperado, um grupo de pessoas, ao invés de refletir sobre o ato praticado, preferiu iniciar uma polêmica institucional com o professor por ter diagnosticado o problema e tomado providências enérgicas. Novamente um desvio ético interessante: nessa tentativa de manobra, o delituoso passa a ser quem detectou o problema e não quem o gerou. Foram poucos os que assim agiram, é verdade. Esse comportamento foi, no mínimo, curioso. Principalmente se levarmos em conta que os elementos que compõem sua natureza (a ética) foram amplamente discutidos na disciplina em questão, à luz de vários teóricos da interpretação do Brasil como cultura: a questão do Moderno e do Arcaico, o personalismo, o “jeitinho”, a idéia de que “a culpa não é minha”, “que mal há em copiar se os textos estão disponíveis” etc. Um mar de justificativas e críticas ocupou o lugar do que deveria ser a autocrítica e a reflexão diante de um comportamento, se não intencional, involuntariamente duvidoso pelas razões já expostas até aqui.

É quase certo que, em muitos casos, não houve realmente esta intenção, mas uma reprodução quase mecânica (e mimética, porque não dizer) do que chamaria de vícios escolares adquiridos no ensino médio. Mas o resultado estava ali e era incontestável! Um outro elemento que ajuda a corroborar esta crítica é o fato de que dos 45 trabalhos recebidos, em apenas 9 (20%) foi detectado o problema. Se 80% dos grupos fizeram um trabalho moralmente decente, o que justificaria o comportamento inadequado dos 20% restantes? Creio que, por mais que possamos explicar, justificar tal ação se torna algo difícil (para não usar a ideia de “impossível”).

A reflexão feita:

Na tentativa de levantar a reflexão, iniciei um debate virtual (troca de e-mails) com os envolvidos. Respondi a alguns dos e-mails que me foram enviados, contendo afirmações interessantes tais como: “*Nunca nos foi mencionado que não se poderia copiar trechos da Internet*”. Ou então “*Se fizemos a pesquisa, que mal há em transcrever os trechos?*” e assim por diante. A partir da constatação do problema e das discussões

feitas em sala, algumas idéias começaram a se delinear. Fui conduzindo o processo com o objetivo de levar os alunos a pensar sobre o problema, contribuindo para o melhor aproveitamento da sua vida acadêmica (eram todos neófitos na vida universitária). Minha intenção (e pretensão) era ser mais didático e pedagógico do que punitivo ou cerceatório, procurando manter o foco não nas tentativas de justificativas (o que, no meu entendimento, não nos leva muito longe - e que sabia seria a primeira reação de muitos), mas na reflexão sobre o real e profundo significado que este tipo de atitude pode nos legar e suas vinculações com outras esferas anti-éticas em nossa vida que estamos tão acostumados a condenar e das quais quase não nos vemos participando. E, para além do caráter ético da questão, há aquele sobre o tipo de relação que temos com o conhecimento: estamos focados no processo de produção de um conhecimento próprio, ou apenas consideramos o produto final como algo mecânico, do qual eu apenas participo com o trabalho braçal de digitar (às vezes nem isso) e montar?

No final do processo, sintetizei alguns pontos para reflexão a fim de orientá-los na vida acadêmica na qual eles estavam ingressando. Dicas estas que são fundamentadas em princípios básicos e que já deveriam ter sido trazidos do ensino médio.

Resumidamente, eis as que considero mais relevantes.

1) Caráter produtivo: Os trabalhos universitários (ditos acadêmicos) devem primar pela demonstração de uma capacidade analítica e reflexiva do aluno. Capacidade esta que deve gerar algo novo (caráter “produtivo”) e não meramente reproduzir aquilo que já está pronto (caráter “reprodutivo”). É fundamental que no seu processo de elaboração ele demonstre a pesquisa feita (sinalizando a postura proativa de procurar a informação de forma autônoma), mas ao mesmo tempo, a construção de algo próprio;

2) Utilização das fontes: Assim, a pesquisa a fontes (primárias ou secundárias) é o seu pressuposto. Mas, como o próprio

nome indica, estas devem ser consideradas “fontes” (origem para a reflexão que se propõe) e não o “destino” (resultado final, como se o trabalho fosse o que está escrito e não a reflexão feita). As informações coletadas deveriam ser usadas como matéria-prima para o pensamento, para a reflexão e não como uma sua substituição. O trabalho que se pede e que se avalia (ou pelo menos deveria assim ser) não é o mero texto entregue em si mesmo (este é somente o seu epifenômeno), mas sim, justamente o processo que levou a sua construção. Quanto mais “colado” às (e das) fontes, menos demonstra capacidade analítica e intelectual. Nesse sentido, é até bem curioso que alguns alunos usem a expressão “*Nossa, deu trabalho!!!*” como demérito para a atividade solicitada;

3) O lugar da transcrição: De acordo com estes dois princípios anteriores, a transcrição de trechos pesquisados (evidentemente que os devidamente referenciados e credenciados) deve ocupar o espaço de uma “ilustração” do argumento desenvolvido e não se constituir no argumento em si (como uma foto, quando se quer sintetizar, com uma ênfase mais acentuada, o argumento). Caso esta substituição aconteça, o trabalho é desqualificado como sendo de autoria de quem o apresenta pois, longe de ser uma produção intelectual própria, passa a ser apenas “braçal”: compilação de dados existentes, nada mais;

4) Evitar a mera compilação: Cópias de trechos literais, sem referência, montando aquilo que popularmente se chama de “colcha de retalhos” ou um mosaico de informações não devem ser característicos de trabalhos universitários por ferirem o princípio básico descrito no item 1: além de não serem “criados” pelo próprio autor do trabalho apresentado, caem na grosseira falha ética de “usurpação de conhecimento”, um verdadeiro engodo, uma vez que é caracterizado como autor aquele que apresentou o texto e não aquele que realmente o elaborou.

Por estes motivos, todo esforço feito pelos profissionais do ensino para impedir esta prática pode ser potencializado se este tipo de reflexão for mais difundida

no meio acadêmico. Resgatar certos preceitos éticos inequívocos. Sobretudo quando se trata de lidar com iniciantes na vida universitária, o objetivo é ser mais orientador e pedagógico. É certo que não estamos seguros de evitar transtornos, sobretudo quando se vive em sociedade porque sempre haverá comportamentos éticos dissonantes. Mas não acredito que a função pedagógica básica deva sucumbir diante de uma visão superficial que insiste em ver o ensino universitário como algo mecânico e meramente reprodutivo.

O episódio mencionado acabou gerando esta reflexão. Espero que aquele que a lê possa pensar sobre o que significa, de fato, a formação acadêmica/universitária. Se isto acontecer, já terá cumprido o seu papel. Reiterando o que foi afirmado no início, este pequeno ensaio não tem outra pretensão senão a de provocar esta reflexão e, se possível, um debate mais objetivo sobre o tipo de sociedade que estamos construindo que parece estar equivocadamente baseada no valor de que o conhecimento não deve ser um processo próprio, mas um produto usurpado. Esse erro precisa ser corrigido na base.

Notas

1 - Carlos Frederico Lucio é Antropólogo, professor de Antropologia da Faculdade de Comunicação e Marketing da FAAP e membro do Programa de Doutorado em Ciências Sociais do IFCH/UNICAMP.

2 - Durkheim, Émile. *Éducation et Sociologie*. Paris: PUF. 2007. Obra póstuma publicada originalmente em 1922, este é um dos trabalhos fundantes da Sociologia da Educação.

3 - Não se afirma aqui um ufanismo simplista de presumir que esta “facilidade de acesso” significa democratização do acesso (como muitos pretendem). É feita apenas uma referência ao fato constatável de que, para aqueles que possuem os mecanismos de acesso à rede, sobretudo nas universidades que investem em pesquisa, o acesso à informação se tornou efetivamente fácil e ágil.

4 - Lévi-Strauss, Claude. *O pensamento selvagem*. Campinas: Papyrus. 2005. Originalmente publicado em 1962, nessa obra, Lévi-Strauss resgata o sentido de uma construção artesanal do pensamento que, diferentemente do pensamento científico ocidental (expresso por ele na metáfora do “engenheiro” que se oporia ao “bricoleur”) não tem um propósito previamente arquitetado. O bricoleur usaria uma pequena quantidade de elementos para combiná-los aleatoriamente criando uma grande possibilidade de variações. A originalida-

de estaria não na criação dos elementos mas na riqueza de sua combinação. O bricoleur é o demiurgo que não cria novos elementos mas, utilizando-se de um estoque limitado do que lhe é fornecido, abusa de suas combinações criando novas realidades. É justamente esta riqueza de possibilidades que revelaria o fundamento do princípio racional consolidado (o mesmo presente no “projeto” do engenheiro), característico do ser humano.

5 - Lucio, Carlos Frederico. “Filosofia, Ética e Administração de Empresas”. In: Kuazaqui, Edmir. *Administração para não administradores*. São Paulo: Saraiva. 41-97.

6 - Para mais informações, acesse <http://www.safeassignment.com>.

Bibliografia

BAUMANN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2003.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação – economia, sociedade, cultura**. São Paulo: Paz e Terra. 2002.

DURKHEIM, Émile. **Éducation ET Sociologie**. Paris. PUF. 2007

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. Campinas: Papyrus. 2006.

Lévy-Strauss, Claude. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34. 2002.

LUCIO, Carlos Frederico. **Filosofia, Ética e Administração de Empresas**. In: Kuazaqui, Edmir. **Administração para não-administradores**. São Paulo: Saraiva. 2004.

Carlos Frederico Lucio

Professor de Antropologia da FACOM-FAAP. Antropólogo e membro do Programa de Doutorado em Ciências Sociais do IFCH/UNICAMP.