

**O papel disruptivo da abundância informativa no espaço  
escolar - para uma Ética da aprendizagem**

**Paula Cristina Aniceto Casimiro de Sá Pedroso**

**Lisboa, 2013**

**Mestrado em Supervisão Pedagógica**

**O papel disruptivo da abundância informativa no espaço  
escolar- para uma Ética da aprendizagem**

**Paula Cristina Aniceto Casimiro de Sá Pedroso**

**Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em Supervisão  
Pedagógica**

**Orientador: Professor Doutor António Moreira Teixeira**

**Lisboa, 2013**



## RESUMO

Vivenciamos novos tempos! Novos desafios... A aprendizagem mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação introduziu outro tipo de preocupações. A fraude, o denominado “copianço” e todo o tipo de desonestidade intelectual, *cheating*, sempre fizeram parte da realidade das escolas, sendo uma constante mais ou menos presente no processo ensino-aprendizagem. Que mutabilidade se verificou com a introdução das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC)? O problema é que nunca foi tão fácil a fraude ou a proliferação da desonestidade intelectual à velocidade de um clique. Os diferentes olhares sobre estas temáticas oscilam, entre medidas como a detecção e/ou prevenção, através da introdução por um lado, de programas que detetam plágios e por outro, de códigos de honra como forma de travar esta escalada.

Julgamos que se exige uma mudança de ótica: a prevenção através do *Saber Ser*, insistindo-se numa educação para os valores éticos e a educação através do *Saber Fazer*, defendido neste estudo como uma forma de *saber ser*, fornecendo-se para esse efeito, ferramentas que ensinam como fazer. Na verdade, a implementação das TIC e o incremento fácil do plágio suscitaram uma reflexão sobre uma realidade nova perante questões antigas: as questões éticas! Estes novos tempos levaram-nos à realização de um estudo de caso, qualitativo, em turmas cuja docência pertence à investigadora, estudo esse que incidiu numa população alvo de setenta e nove alunos do Ensino Secundário, pertencentes a quatro turmas de anos distintos.

O estudo envolveu a aplicação de dois inquéritos por questionário (Inicial e final), observação participante com a criação e negociação com os alunos de um Código Ético de boas práticas, aplicação e distribuição de normas APA, a par de um documento explicativo sobre a função das mesmas e a recolha e análise documental relativa a trabalhos produzidos pelos diferentes grupos de alunos. Foi aplicado o inquérito inicial (2010/2011) no ano letivo 2012/2013 à turma do 12º ano (ex 10º ano), correspondendo a uma amostra de 23 alunos, bem como os recursos adotados no ano letivo de 2010/2011.

Os instrumentos e recursos utilizados permitiram, por um lado, aferir a perceção que os estudantes possuem dos fenómenos de manipulação da informação, desrespeito pela integridade e propriedade intelectual, do papel disruptivo da abundância informativa no espaço escolar e, por outro, dotá-los de competências axiológicas.

**Palavras-chave:** Ética; Educação; Plágio; TIC; Integridade Intelectual; Aprendizagem;

## ABSTRACT

We are living in a new era! New challenges...Learning, mediated by information communication technology, has given origin to other kind of worries. Fraud, the so called “copying” and other types of intellectual dishonesty and *cheating*, have always been a reality at school, and are a constant issue in the teaching-learning process. What mutability has been produced by the introduction of Information Communication Technology (ITC)? The problem is that being deceitful or becoming intellectually dishonest has never been so easy and a click away. Moreover, it has never been so difficult to find a solution for this problem. Different approaches to these issues range from measures of detection and/or prevention to introduction of plagiarism detection programs or Honour Codes, as a way to stop this phenomenon.

It is absolutely necessary to modify the way we usually look at the problem: prevention using the *knowing how to be*, insisting on an education-based on ethical values and using the *knowing how to do* presented in this study, as a way of *knowing how to be*, by giving proper tools that real explain how to do. As a matter of fact, the diffusion of ITC and the increased and easily obtained plagiarism has raised a debate about a new reality obliged to face old issues: the ethical ones! This new era has led us to do a qualitative case study, among classes of students the researcher usually teaches, based on a target population of seventy nine students from Secondary high school, represented by four classes of three different levels. The study has implied the use of two surveys in each questionnaire (initial and final) active observation by creating and negotiating an Ethical Code of good practices with the students, application and distribution of APA rules as well a document explaining their use, collection and documental analysis regarding the works of different student groups. The initial questionnaire (2010/2011) has also been applied in the academic year of 2012/2013 to the 12th grade (previous class of the 10th grade), corresponding to a sample of 23 students, as well as the resources adopted in the year of 2010/2011.

Tools and resources used have made it possible, on the one hand, to measure the students perception about the phenomenon of information manipulation, the disrespect for integrity and intellectual ownership, and the disruptive role of information abundance at school, and, on the other hand, to provide the students with axiological skills.

**Key-words:** Ethics; Education; Plagiarism; ITC; Intellectual Integrity; Learning;

## **Dedicatória**

À Orquestra do meu Mundo:

Pai e Mãe; Irmãs e Marido.

*Se uma coisa é difícil para ti,  
não concluas daí que ela está para além do poder dos mortais.  
Terás de admitir, pelo contrário, que,  
se uma coisa é possível, e própria para o homem fazer,  
tem de estar dentro das tuas próprias capacidades.*  
Marco Aurélio

## **Agradecimentos**

Presto aqui a minha homenagem e agradecimentos a todos os que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização desta investigação. A ordem é absolutamente arbitrária, porque o apoio de cada uma das pessoas aqui referida, deve-se ao âmbito do seu relacionamento comigo e conseqüentemente ao seu papel / estatuto no meu universo pessoal:

Agradeço o apoio, incentivo, orientação e profunda paciência do Professor Doutor António Moreira Teixeira, meu mentor em todo o processo, reorientando-me permanentemente para o trilho certo. Obrigada por isso!

Ao Professor e amigo Mestre José Arêdes, timoneiro de muitas viagens e “peça” fundamental em vários setores da minha existência, a minha profunda gratidão e afeto;

À Professora Doutora Maria Ivone Gaspar que, na sombra, discretamente, me dava forças para continuar, um imenso sorriso de apreço sentido.

A todos os professores deste Curso Mestrado, que de formas distintas, contribuíram para que eu aprendesse a voar...o meu agradecimento sincero.

À minha amiga de sempre nesta caminhada, pela partilha de dúvidas, angústias, anseios e alegrias e sem a qual me sentiria perdida e só nesta aventura: Teresa Agria.

Ao meu amigo, Nuno José Gomes Teodósio pelo apoio e incentivo permanentes.

Aos amigos “resistentes” pela alegria contagiante e pela sua fé em mim.

A todos os amigos e colegas que de formas distintas me encorajaram.

Aos meus alunos – vida e sopro de vida - pela generosidade e entusiasmo com que aceitaram participar neste estudo.

Aos Encarregados de Educação que aderiram, sem reservas, à participação dos seus educandos.

À Diretora do Agrupamento de Escolas a que pertença, Dr.<sup>a</sup> Augusta Delgado, por me ter permitido realizar este estudo.

Às Universidades Portuguesas que responderam ao meu apelo e possibilitaram, desta forma, um outro olhar sobre a sua realidade.

Ao Exmo. Sr. Reitor da Universidade Aberta, Professor Doutor Paulo Dias, por ter gentilmente aceite, ser por mim entrevistado.

À minha família, a base, o pilar, o *Arké* da minha existência: Artur Carvalho, marido e companheiro de todas as horas, para quem desistir nunca foi opção; aos meus queridos pais, Alda e Carlos Pedroso que, na sua infinita bondade me apoiaram sempre, mesmo sabendo que a minha presença lhes era retirada; às minhas adoradas irmãs, Berta e Carla sempre presentes, apesar de todos os duros momentos difíceis que vivenciaram neste período.

A mim mesma, por ter teimosamente resistido a todas as adversidades pessoais, mesmo quando a sedução da desistência se apresentava forte, por ter conseguido viver cada etapa com curiosidade profunda e por me ter apaixonado por esta investigação, o que só foi possível devido ao apoio, carinho e incentivo de todos estes seres humanos únicos.

Triangulando os afetos:

Família; Amigos; Mentores.

Uma trilogia de sucesso.

## ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I.....	7
Enquadramento Teórico.....	7
1. Introdução: olhando através da lupa.....	7
ATO 1 - Viajando no «Reino dos Porquês»: porque enganam os alunos?.....	15
ATO 2 - E agora? O que fazer? As soluções habituais - Prevenção /Detecção.....	32
ATO 3 - Sobre a gravidade: «Mas eu não sabia que não podia!» OU «Copiei e coleiei depois?» .....	50
ATO 4 - Uma terceira via - Para grandes males? Grandes remédios- passemos por favor à Educação!.....	60
Reflexão Final .....	65
CAPÍTULO II .....	67
2. Metodologia ou o Laboratório da Vida .....	67
2.1 . As opções metodológicas respondem-nos à questão: porquê? .....	67
2.2 . Características da investigação qualitativa - respondendo à questão como?....	70
2.3 . O Estudo de Caso – respondendo à questão – para quê?.....	73
2.4 . Observação participante - uma questão de equilíbrio.....	75
2.5 . Os Dados – algumas questões, procedimentos e análise .....	77
2.5.1 Sobre as notas de campo .....	78
2.5.2 Inquéritos por questionário – porquê esta opção? .....	82
2.6 . Um olhar sobre... o contexto .....	82
2.6.1 Sobre os Atores.....	83
2.7 . Para uma Ética na investigação qualitativa – Deontologia e Código Deontológico.....	84
2.7.1 Sob o manto Ético.....	84

---

2.7.2 Sob o Signo Normativo.....	85
Reflexão Final .....	88
CAPÍTULO III.....	91
3. Para uma Ética da aprendizagem: <i>continuum Saber Ser e Saber Fazer</i> .....	91
3.1. Dimensão <i>Saber Ser</i> – Código de Ética.....	95
3.2 . Dimensão <i>Saber Fazer</i> – Utilização das normas APA.....	102
3.3. <i>Saber Ser e Saber Fazer</i> : duas dimensões em <i>continuum</i> .....	109
Reflexão Final .....	111
CAPÍTULO IV.....	115
4. Análise e Interpretação de Dados – Laboratório da vida em ação. ....	115
4.1. Inquérito por Questionário (Inicial).....	116
4.2. Inquérito Final .....	137
4.3. Normas APA - O Antes e o Depois .....	153
Reflexão Final .....	166
4.4. O Futuro ...Feito Presente. ....	167
4.5. Análise de dois trabalhos realizados em Mega Grupos - Artigos científicos elaborados em <i>Word</i> realizados pela turma do 12º ano (2012/2013).....	188
Considerações Finais .....	191
Referências Bibliográficas .....	203
Declaração de Integridade .....	215

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Contactos realizados com as Universidades portuguesas – 2012.....	39
Quadro 2 – O Contexto .....	83

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Trabalho de pesquisa.....	116
Figura 2 - Internet .....	118
Figura 3 - Manuais Escolares .....	118
Figura 4 - Enciclopédias.....	118
Figura 5 - Canais de Televisão .....	118
Figura 6 - Outros.....	119
Figura 7 - Objetivos da pesquisa na internet- 10º .....	119
Figura 8 - Objetivos da pesquisa na internet- 11º 1 .....	120
Figura 9 - Objetivos da pesquisa na internet- 11º 2 .....	120
Figura 10 - Objetivos da pesquisa na internet- 12º .....	120
Figura 11 - 10º ano - Procedimentos adotados nas pesquisas na internet .....	123
Figura 12 - 11º ano 1 - Procedimentos adotados nas pesquisas na internet .....	123
Figura 13 - 11º ano 2 - Procedimentos adotados nas pesquisas na internet .....	123
Figura 14 - 12º ano - Procedimentos adotados nas pesquisas na internet .....	124
Figura 15 - Resposta Aberta sobre plágio – copiar o todo ou a parte.....	127
Figura 16 - Resposta Aberta sobre plágio – usar/ utilizar algo que não é nosso.....	128
Figura 17 - Resposta Aberta sobre plágio – apoderar-se de algo/roubar .....	128
Figura 18 - Resposta Aberta sobre plágio – penso que.../acho que... .....	128
Figura 19 - Resposta Aberta sobre plágio – Não sei.....	128
Figura 20 - Costumas plagiar?.....	129
Figura 21 - Tens por hábito copiar?.....	130
Figura 22 - 10º ano - Tens por hábito copiar? .....	131
Figura 23 - 11º ano 1 - Tens por hábito copiar? .....	131
Figura 24 - 11º ano 2 - Tens por hábito copiar? .....	131
Figura 25 - 12º ano - Tens por hábito copiar? .....	131

Figura 26 - Sabes o que significa plagiar? .....	139
Figura 27 - 10º ano - Sabes o que significa plagiar?.....	139
Figura 28 - 11º ano 1- Sabes o que significa plagiar?.....	139
Figura 29 - 11º ano 2 - Sabes o que significa plagiar?.....	140
Figura 30 - 12º ano - Sabes o que significa plagiar?.....	140
Figura 31 - Resposta Aberta sobre plágio - copiar o todo ou a parte .....	141
Figura 32 - Resposta Aberta sobre plágio - usar/ utilizar algo que não é nosso.....	141
Figura 33 - Resposta Aberta sobre plágio – apoderar-se de algo/roubar .....	142
Figura 34 - Resposta Aberta sobre plágio – penso que.../acho que... .....	142
Figura 35 - Tens por hábito copiar?.....	145
Figura 36 - 10º ano - Tens por hábito copiar? .....	146
Figura 37 - 11º ano 1 - Tens por hábito copiar? .....	146
Figura 38 - 11º ano 2 - Tens por hábito copiar? .....	146
Figura 39 - 12º ano - Tens por hábito copiar? .....	146
Figura 40 - 10º ano – Facilidade na seleção de informação na <i>Web</i> .....	172
Figura 41 - 12º ano - Facilidade na seleção de informação na <i>Web</i> .....	172
Figura 42 - Análise Comparativa – tratamento da informação recolhida na internet (3 inquéritos).....	175

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Trabalho de pesquisa. ....	116
Tabela 2. Recursos utilizados no trabalho de pesquisa. ....	117
Tabela 3. Objetivos da pesquisa na internet. ....	119
Tabela 4. Seleção da informação na internet. ....	121
Tabela 5. Procedimentos adotados nas pesquisas na internet. ....	122
Tabela 6. Tratamento da informação pesquisada na internet. ....	125
Tabela 7 composta. Sabes o que significa plagiar? .....	126
Tabela 8. Respostas Abertas sobre plágio. ....	127
Tabela 9. Costumas plagiar?.....	129
Tabela 10. Tens por hábito copiar?.....	130
Tabela 11. Comportamentos adotados em situação de avaliação. ....	132
Tabela 12. Motivo para o uso da Internet nas práticas referidas em situação de avaliação .....	134
Tabela 13. Razões que impedem a adoção das práticas referidas .....	136
Tabela 14. Tratamento da informação pesquisada na internet. ....	137
Tabela 15. Sabes o que significa plagiar? .....	139
Tabela 16. Respostas Abertas sobre plágio. ....	141
Tabela 17 composta. Costumas plagiar?.....	143
Tabela 18 composta. Tens por hábito copiar?.....	145
Tabela 19. Comportamentos adotados em situação de avaliação. ....	147
Tabela 20. Resultado comparativo entre Inquérito Inicial e Final (Comportamentos adotados em Situação de Avaliação) .....	148
Tabela 21. Motivos que levam a utilizar a Internet para a adoção do tipo de práticas referidas em situação de avaliação.....	149
Tabela 22. Razões que impedem a adoção dos comportamentos referidos. ....	151
Tabela 23. Resultados obtidos nos dois inquéritos de 2010/ 2011 - Razões que impedem a adoção dos comportamentos referidos. ....	152

Tabela 24. Análise Comparativa - É habitual efetuares trabalho de pesquisa nas diferentes disciplinas? .....	168
Tabela 25. Análise Comparativa - Inquérito Inicial 2010/2011 - Ordem de importância dos recursos utilizados nas pesquisas.....	169
Tabela 26. Análise Comparativa - Inquérito 2012/2013 - Ordem de importância dos recursos utilizados nas pesquisas.....	170
Tabela 27. Análise Comparativa – Inquérito Inicial 2010/2011 e 2012/2013 – Objetivos da pesquisa na Internet.....	171
Tabela 28. Análise Comparativa – Inquérito Inicial 2010/2011 e 2012/2013 – Ao efetuares pesquisas na Internet, tens facilidade em selecionar a informação distinguindo Conteúdos / Sites / Blogues fiáveis de não fiáveis?.....	171
Tabela 29 composta. Análise Comparativa – Inquérito Inicial 2010/2011 e 2012/2013 – Quando efetuas as tuas pesquisas na Internet que procedimentos adotas? .....	173
Tabela 30. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13- Após realizares as tuas pesquisas na Internet de que forma tratas a informação obtida? .....	174
Tabela 31. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13- Sabes o que significa plagiar? .....	175
Tabela 32. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13- Matriz de respostas abertas.....	176
Tabela 33. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 - Se sabes o que significa <i>Plagiar</i> , costumás fazê-lo? .....	177
Tabela 34. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 – Sobre o hábito de copiar.....	178
Tabela 35. Comportamentos adotados em situação de avaliação.....	179
Tabela 36. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 – Comportamentos desonestos em momentos de avaliação.....	181
Tabela 37. Motivo para o uso da Internet nas práticas referidas em situação de avaliação.....	183
Tabela 38. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 – Internet como meio para práticas desonestas. ....	185
Tabela 39. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 – Motivos para a não adoção de comportamentos desonestos. ....	187

## ANEXOS

Anexo I - Pedido de autorização aos Encarregados de Educação .....	III
Anexo II - Inquérito por Questionário (Inicial) .....	VII
Anexo III - Proposta de um Código de Ética .....	XVI
Anexo IV - Inquérito por Questionário (Final) .....	XXII
Anexo V - Guião para Reflexão Oral.....	XXIX
Anexo VI - Função das normas APA .....	XXXIII
Anexo VII - <i>E-mails</i> recebidos das universidades portuguesas .....	XL
Anexo VIII - Guião e Entrevista ao Exmo. Sr. Reitor da Universidade Aberta – Professor Doutor Paulo Dias .....	XLVIII
Anexo IX - <i>E-mails</i> trocados com o <i>site</i> de venda/compra de trabalhos (enviados e recebidos) .....	LXVI
Anexo X - Trabalho encomendado sobre Plágio e Integridade Académica e Relatório do programa de deteção de plágio. ....	LXXVIII
Anexo XI - Inquérito (Inicial) Tabelas em SPSS .....	CI
Anexo XII - Inquérito (Final) Tabelas em SPSS .....	CXLIII
Anexo XIII - Normas APA - O Antes e o Depois - Análise de alguns trabalhos dos alunos (2010/2011) .....	CLXXI
Anexo XIV - Trabalhos apresentados pelos alunos (antigo 10º ano - 2010/2011) do atual 12º ano (2012/2013) – Trabalho 1 e Trabalho 2.....	CCLXXXVIII
Anexo XV - Testemunhos de ex-alunos do ano letivo 2010/2011 atualmente a frequentarem o Ensino Superior .....	CCCXXXI



## INTRODUÇÃO

*Faced with the fear of failure, in order to sustain their present or future status, some individuals are tempted by abundance of source materials such as those available on the internet. Here free access and the temptation to copy information provide a ready temptation for some.  
Fawkner e Keremidchieva*

Vivenciamos novos tempos, com novos desafios, relativos a questões antigas: as questões éticas!

Queremos com isto afirmar que, os desafios de meados do século XX e inícios do século XXI, no que concerne às questões de integridade intelectual (vs.) desonestidade académica, são mais que nunca atuais, já que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) efetuaram uma revolução nas práticas dos estudantes, requerendo por parte da comunidade educativa, em particular do professor, medidas eficazes no combate a este *Status Quo* e *Modus Operandi*, vivenciado nos mais distintos níveis e patamares educativos.

Consideramos que o aprender a aprender só se transforma numa ação significativa, se resultar da ação do aluno, íntegra e empenhada.

Esta ação implica necessariamente a rejeição de «esquemas» e subterfúgios, os quais possibilitam a fuga à aprendizagem, através dos mais diversos mecanismos de *cheating* que os alunos possuem ao seu dispor, na atualidade: dos tradicionais aos modernos, nomeadamente a utilização da *Web* para efetuarem trabalho de pesquisa e tratamento da informação, traduzindo-se esta última, em muitos casos, numa simples operação de *Copy/Paste* absolutamente acrítica, numa *remix* dos materiais encontrados.

Utilizamos o conceito TIC na aceção defendida por Miranda (2007), ou seja, na relação entre a informática e as telecomunicações, em particular a *Web*, mas direcionada para a educação, ou seja, para a aprendizagem.

Segundo Moreira (2009), a internet, inserida no que denomina de revolução tecnológica, transformou-se num instrumento fundamental para quem pesquisa, porque oferece uma quantidade incomensurável de informação e permite aceder aos inúmeros acervos digitais existentes.

No entanto, trouxe consigo um lado negro: o acesso fácil à informação, aumentando a probabilidade de fraude académica, requerendo por isso, da parte de todos os atores do processo educativo, novos olhares e soluções, as quais por seu turno, só são possíveis, após um conhecimento efetivo do que se passa no terreno.

Esta nova realidade, vivenciada com a utilização das TIC, num número cada vez mais crescente nas nossas escolas e, conseqüentemente, a emergência do Plágio através do trabalho de pesquisa na internet (esta última reconhecidamente um fator promotor de aprendizagens segundo Moran,1997), traz consigo preocupações éticas que começam, aos poucos, a emergir e a transformar-se numa preocupação dominante na comunidade educativa, suscitando inúmeras interrogações.

Porque os tempos mudaram, a escola sofre inevitavelmente, a cada dia que passa, mutações cada vez mais visíveis com a introdução das TIC no seu espaço. A questão a colocar é se estas alterações no processo de aprender a aprender, originadas pelo aumento exponencial de informação, possui ou não um papel disruptivo.

Consideramos que perante este novo universo, as questões éticas são relegadas pelos estudantes para um plano secundário, instalando-se práticas académicas em que tudo vale. A preocupação cresce, na medida em que estas práticas, cada vez mais sofisticadas, implementam o jogo do gato e do rato entre professor e alunos e provocam nos seus atores uma verdadeira fuga à aprendizagem, significando que a educação não se cumpre.

As causas elencadas para este desnorte são inúmeras:

Desde o desconhecimento total ou parcial; ao domínio deficiente relativamente às normas de citação e referenciação; à exigência de boas classificações para transição de ano e obtenção de um diploma; à confusão e /ou desconhecimento relativamente ao conceito de plágio; à cultura de escola (pressão do grupo de pares); às fracas

competências de escrita; ao trabalho colaborativo que se transforma em convivência; à intertextualidade provocada pelos novos meios de comunicação; à má gestão do tempo; às fracas competências de pesquisa; à ausência de noções de autoria e ao desconhecimento que mundos diferentes requerem competências distintas... encontramos de tudo um pouco.

São diversos os autores que se debruçam sobre estas temáticas e que, de uma forma ou de outra, tentam analisar a situação e encontrar soluções.

Saber não só como (técnicas utilizadas), mas fundamentalmente porquê (os motivos que levam os estudantes a cometerem fraudes), abre portas ao processo compreensivo, o qual implica novas e muitas vezes criativas soluções...possíveis... mas não milagrosas. Contudo, a compreensão desta problemática não pode deixar de lado os seus atores.

Porque são os alunos desonestos? Porque cometem fraudes? Porque recorrem ao plágio? Que perceção têm os alunos do seu trabalho, das suas práticas? Qual o papel das tecnologias, em particular da internet, neste processo? Como combater aquilo a que muitos denominam flagelo? Como agir? Como educar para uma ética da aprendizagem?

Que soluções... prevenção e/ou deteção? Educação para os valores?

A perceção que possuímos sobre estas temáticas leva-nos a inferir que, a abundância informativa no espaço escolar (Fawkner & Keremidchieva, 2004), possui um papel disruptivo, sendo por isso, necessário implementar uma Ética da aprendizagem, adequada aos novos instrumentos que se encontram ao serviço do estudante na sua prática académica, sedimentada numa postura de valores inerentes aos processos de aprendizagem e da informação partilhada por todos, nesta grande comunidade do ciberespaço. O título da dissertação reflete esta problemática e preocupação.

São estes processos e perceções que importam compreender na investigação deste «caso» e que possibilitarão uma ação efetiva, através de medidas proativas da professora investigadora.

Visamos, desta forma, a promoção da integridade e da autonomia intelectual dos alunos, fornecendo-lhes para esse efeito, as “ferramentas” necessárias para evitarem a desonestidade e adotarem comportamentos académicos íntegros.

Parece-nos indiscutível, que o trabalho a realizar, é antes de mais do foro do *Saber Ser* e do *Saber Fazer*, (domínio axiológico), dimensões consideradas em permanente *continuum* e por nós propostas, as quais serão concretizadas num plano micro, ou seja, numa relação e ação direta com os estudantes.

De acordo com a perspetiva geral apresentada, foram definidos alguns objetivos e formuladas questões de investigação que nortearam a mesma:

#### **Objetivos definidos:**

- Identificar e caracterizar as práticas dos estudantes relativamente à pesquisa e tratamento de informação;
- Compreender a perceção que os estudantes possuem das suas práticas;
- Analisar o papel que a *Web* representa no trabalho académico;
- Perceber que comportamentos desonestos são adotados pelos alunos e porquê;
- Compreender a noção que os estudantes possuem de integridade /desonestidade académica;
- Analisar de que forma os recursos adotados nesta investigação, promovem a integridade académica dos estudantes.

#### **Questões colocadas:**

- A abundância informativa possui um papel disruptivo?
- Que práticas académicas adotam os estudantes e que perceção possuem das mesmas?
- A proatividade da professora investigadora provocou alguma alteração no comportamento dos estudantes, através da Introdução e negociação do Código de Ética (boas práticas) e a adoção das normas APA no trabalho de pesquisa?

Decorrente dos objetivos definidos e das questões formuladas, o ponto fulcral deste estudo estabelece-se pela investigação da relação existente (ou não), entre dois vetores essenciais: a abundância informativa no espaço escolar (com a utilização da *Web* por

parte dos estudantes) e a promoção de uma Ética da aprendizagem, através das duas dimensões fundamentais neste estudo - *Saber Ser e Saber Fazer*.

No fundo desejamos saber o *Status Quo e Modus Operandi*, em ordem a alterá-los.

A descrição das diferentes etapas desta investigação é realizada ao longo de quatro capítulos, concluindo-se com as considerações finais sobre o trabalho realizado.

Como qualquer trabalho desta natureza, iniciamo-lo com uma Introdução, na qual situamos brevemente o leitor acerca da problemática em causa: nesta, apresentamos o problema por nós colocado e analisado, os objetivos e as questões de investigação.

O Capítulo I – referente ao enquadramento teórico, descreve a literatura existente, a qual se constitui como suporte desta investigação e que incide em vários aspetos a saber: o como e o porquê da desonestidade académica nas suas diferentes manifestações ou níveis de gravidade e intencionalidade e soluções apresentadas pelos diferentes autores, bem como, a investigação autónoma da professora investigadora, para além da revisão da literatura.

O Capítulo II – refere-se à metodologia adotada nesta investigação: das opções metodológicas, às características e aos procedimentos seguidos neste estudo de caso (recolha, análise e interpretação de dados). Através deste capítulo, são dadas a conhecer as informações necessárias à compreensão deste «caso».

O Capítulo III – refere-se à nossa proposta para a implementação de uma ética da aprendizagem, através de duas dimensões em *continuum* - *Saber Ser e Saber Fazer*, as quais traduzem os objetivos que pretendemos alcançar com os recursos utilizados.

Define o como e o porquê dos mesmos.

O Capítulo IV – refere-se à análise e interpretação dos dados obtidos através dos instrumentos utilizados na investigação: inquéritos por questionário (Inicial e Final) no ano letivo de 2010/2011- tratamento SPSS e Excel- possui como objetivo verificar a forma como os estudantes pesquisam e tratam a informação recolhida e análise de alguns trabalhos produzidos pelos alunos em formato *PowerPoint* - através dos quais se pretende inferir o domínio dos estudantes sobre as normas de citação e referenciação, antes e após a introdução dos recursos.

Aplicação de um Inquérito (inicial) realizado no ano letivo 2012/2013, à turma do 12º ano (ex 10º ano) e cujo tratamento foi realizado em *Excel*, bem como a análise de dois trabalhos – artigos científicos - em formato *Word*. Pretende-se verificar a evolução destes alunos, neste intervalo de tempo, relativamente às mesmas questões – pesquisa e tratamento da informação, utilizando os mesmos recursos.

Nas Considerações Finais, tal como o nome indica, efetuamos uma reflexão crítica sobre o percurso, os resultados e a importância desta investigação em três níveis distintos: na prática dos estudantes que constituem este “Laboratório da vida”, na ação da investigadora enquanto docente, e por último, no âmbito da Supervisão Pedagógica em que se enquadra este estudo.

# CAPÍTULO I

## Enquadramento Teórico

*It is this very corruption of our students  
and educational institutions  
that is the deep, dark secret of academic cheating.  
Davis, Drinan e Gallant*

### 1. Introdução: olhando através da lupa

#### Sobre a Web

É comumente aceite que, tanto as tecnologias no geral, como a *World Wide Web* em particular, revolucionaram a nossa relação com o conhecimento: tanto no trabalho de pesquisa como no tratamento da informação.

#### Sobre o conhecimento e o plágio

Fawkner e Keremidchieva (2004) alertam para as duas vertentes que a internet nos oferece: uma construção do conhecimento através das diferentes fontes de informação disponíveis e a facilidade em se adotarem comportamentos desonestos através da prática de plágio.

São diversos os autores que partilham esta visão (Roberts, 2008; Gilmore, 2008; Cvetkovic & Anderson, 2010). Cunha por exemplo afirma a este propósito:

Da segunda metade da década de 1990 para cá, período de crescimento exponencial do número de usuários e de informações que circulam pela internet, já se formou toda uma geração criada dentro da cultura do copy/paste (copia/cola), acostumada a extrair não apenas trechos, mas

conteúdos inteiros de textos hospedados na rede para a realização de trabalhos escolares. Tanto no nível básico de ensino quanto no superior e até mesmo nas pós-graduações, sem crédito algum ao autor do texto copiado ou ao endereço virtual ou nome do veículo onde ele foi originalmente publicado. (n.d., p.2)

Esta geração de *Copy/Paste*, referida por Cunha, alterou a sua prática académica, deixando de se cingir aos meios tradicionais como manuais escolares, revistas, livros e enciclopédias (Fawkner & Keremidchieva, 2004).

### **Sobre os diferentes acervos: bibliotecas e Web**

As escolas deixaram de possuir bibliotecas tradicionais, com os acervos habituais em formato papel e transformaram-se em autênticos Centros de Recursos, aos quais os estudantes acorrem para pesquisarem informação em todos os meios, mas em particular na *Web*.

### **Sobre as vantagens e desvantagens da Web**

Lipson reitera o que afirmamos “A *web* tornou-se parte integrante do trabalho académico. É a maneira mais rápida para digitalizar muitas fontes, comparar autores, ter acesso a materiais especializados e muito mais. É uma grande ferramenta de pesquisa e uma maneira fácil de encontrar alguns factos rápidos.”<sup>1</sup> (2008, p.11) No entanto, o autor alerta-nos para o facto de a) a qualidade da informação variar grandemente; b) a pesquisa induzir a que nos concentremos num tópico mas percamos o contexto do mesmo; c) ser um instrumento que facilita a cópia da informação para o computador pessoal, o que não significa que a mesma seja lida ou sequer compreendida. Todos estes aspetos convidam o estudante ao «copianço» e à prática de plágio, em particular quando não se citam autores e se perde o rasto à pesquisa.

---

<sup>1</sup> “The web has become integral to academic work. It's the fastest way to scan lots of sources, compare authors, gain access to specialized materials, and much more. It's a great research tool and an ease way to grab some quick facts.”

Se os computadores invadiram definitivamente as escolas, por seu turno, o recurso à internet passou a fazer também parte do quotidiano académico, afirmando Moran (1997) que a internet é tanto mais eficaz quanto melhor inserida nos processos de ensino- aprendizagem.

No entanto, esta revolução que ocorre com a vulgarização das TIC e a sua introdução no mundo académico, é tudo menos pacífica. Acarreta consigo consequências, já que, esta realidade vivida no meio escolar, remete-nos para outra menos cor-de-rosa: se a internet permite maiores oportunidades de partilha de informação, (aspeto positivo), também o faz relativamente à sua cópia (Cvetkovic & Anderson, 2010) dada a facilidade com que, através de um movimento de rato, se conseguir aceder a todo o tipo de informação e se copiarem e colarem os mais diversos conteúdos (aspeto negativo).

### **Sobre a Web como benesse e como inferno**

Todos nós sabemos que

Fazer batota (*cheating*) não é um fenómeno novo, mas as formas que os estudantes utilizam para enganarem e as suas atitudes perante a batota mudaram. A era da internet trouxe enormes oportunidades para os estudantes e professores no processo de ensino aprendizagem mas também grandes desafios à integridade académica.<sup>2</sup> (Ma,Wan & Lu, 2008, p.197).

Esta realidade é tanto uma benesse como um inferno.

Benesse, porque à velocidade de um simples clique, torna-se possível aceder a um oceano de informação. A rapidez transforma-se definitivamente na palavra de ordem.

---

<sup>2</sup>“Cheating is not a new phenomenon, yet the ways that students cheat and their attitudes toward cheating have changed. The Internet age has brought tremendous opportunities for students and teachers in teaching and learning, and yet it has also brought challenges to academic integrity.”

Por outro lado, para Badge e Scott, se “O uso das tecnologias digitais abriu a porta a uma infinidade de informações úteis e fiáveis para utilização dos estudantes expôs também, no entanto, o risco do uso acrítico e não reconhecido do trabalho de outras pessoas.”<sup>3</sup> (2009, p.1). Eis uma das facetas do inferno.

Infere-se daqui que, esta facilidade no acesso à informação, assimilada como um processo de «*fast food*» cerebral, sem qualquer espírito crítico/reflexivo, inviabiliza e/ou diminui, a possibilidade de uma produção autónoma podendo assim, desta forma, transformar o processo de aprendizagem num verdadeiro inferno.

As tecnologias digitais, constituem uma enorme tentação para os alunos e um atalho, que favorece a adoção de comportamentos antiéticos e a disseminação da fraude/desonestidade académica, em maior ou menor escala.

### **Qualificação e quantificação da gravidade**

Neste contexto digital, os comportamentos de *Copy/Paste* assumem características de maior ou menor gravidade, consoante as práticas adotadas pelo estudante, a saber: copiar e colar frases de autores distintos criando um “novo” texto; não citar autores/obras consultadas e apresentar reflexões como sendo suas; efetuar cópia integral de um trabalho; comprar trabalhos previamente redigidos, ou encomendar um “feito à sua medida”.

Está assim instalado o jogo do gato e do rato, entre professores e alunos de todos os níveis de ensino (Pedroso & Teixeira, 2011), já que as questões da desonestidade/integridade académica, ganharam contornos gigantescos com a vulgarização da *Web*, existindo uma abundância informativa que importa saber gerir e tratar.

### **Sobre as características das bibliotecas tradicionais e da Web**

Por sua vez Ramsey (2008) distingue as bibliotecas tradicionais, da informação obtida na *Web*, já que estas diferem: no espaço, na organização dos materiais, nos

---

<sup>3</sup> “The use of digital technologies has opened up a plethora of useful and credible information for use by students. However, this has also exposed the risk of uncritical and unacknowledged use of other people's work.”

propósitos de cada uma (as bibliotecas são assumidamente locais de aprendizagem), no pessoal especializado existente nestas últimas e na quantidade de informação disponível em ambas.

A questão, segundo o autor, consiste em compararmos o que não é comparável, uma vez que não é possível olhar para o fenómeno da Internet da mesma forma como o fazemos, em relação às bibliotecas “Em primeiro lugar, a internet é muito mais vasta do que as maiores bibliotecas alguma vez reunidas.”<sup>4</sup> (p.246)

Acrescenta ainda este autor, que a maior diferença não se encontra no tamanho do acervo, mas na dificuldade que os jovens possuem em distinguir a utilização que efetuam nos *chats online*, nos *downloads* de músicas, ou das meras opiniões de blogueiros, daquela que deveriam efetuar quando se encontram perante um texto de um autor credenciado.

A confusão, decorrente da incapacidade de diferenciação dos dois mundos - o da *Web* e o das bibliotecas, está assim instalada.

Atualmente, pesquisar com qualidade, distinguindo fontes credíveis das que não são, filtrar informação, separando o «trigo do joio», tratar a informação de modo ético respeitando a propriedade intelectual, por conseguinte, adotar um comportamento íntegro, transformou-se no grande desafio dos estudantes e como consequência também dos professores.

### **Sobre a propriedade Intelectual**

Cvetkovic e Rodriguez (2010) afirmam que, uma das questões centrais relacionadas com a temática do plágio consiste na propriedade intelectual já que, quem plágia se apropria de algo que não é seu mas de um determinado autor, o qual detém a propriedade sobre a obra por ele produzida.

Já Bowman (2004), realça que as práticas adotadas pelos jovens na sua vida quotidiana, de absoluto desrespeito pela propriedade intelectual e de direitos de autor, assim como a utilização indiscriminada pelos mesmos de conteúdos encontrados na *Web* (desde músicas a filmes), não contribui para uma atitude de maior responsabilidade e rigor no mundo académico.

---

<sup>4</sup> “The internet is first of all, vastly bigger than the largest libraries ever assembled.”

### **Sobre as competências exigidas- no entretenimento e na pesquisa acadêmica**

Como afirma Bowman (2004), os estudantes não possuem a percepção que mundos diferentes, o do entretenimento e utilização comercial da *Web* e o da pesquisa acadêmica, requerem competências distintas. Os educadores têm assim uma tarefa muito difícil, posição também corroborada por Cvetkovic e Anderson (2010), ou seja, a de dotarem os estudantes de meios que lhes permitam efetuar tal distinção.

Em conclusão, a noção de propriedade intelectual e de autoria, são difíceis de entender pelos estudantes, devido à sua prática quotidiana ao navegarem na *Web*, para os mais diversos fins.

Batista (2007) por seu lado, refere-se ao autêntico desafio de auto-organização, processo essencial de pesquisa na internet, desafio este que tem implicações na (in) capacidade de filtragem da informação, delimitação do tema e sua relevância. Moran (1997), considera também que, se por um lado os alunos se sentem atraídos pela facilidade de comunicação que a internet lhes faculta, por outro correm o risco de se perderem na vastidão de informações obtidas, de não serem capazes de discernir o que é significativo e de efetuarem juízos críticos.

Proliferam também, a par deste “estado de sítio” denunciado por muitos autores (Blum, 2009; Bowman, 2004; Davis, Drinan & Gallant, 2009; Gilmore, 2008; Sutherland -Smith, 2008), numerosas e distintas reflexões e investigações, quer no que diz respeito às causas da desonestidade, quer no que concerne às soluções e respostas para elas encontradas.

A existência de comportamentos desonestos, as violações à integridade académica, incluindo as práticas de plágio, não constituem novidade (Baer, 2007; Bhattacharya & Jorgensen, 2008; Bowman, 2004; Davis *et al*, 2009; Loutzenhiser, Pita & Reed, 2006; MacCabe, 2005; Marsh, 2007; Papp & Wertz, n.d; Simmonds, 2010; Winter, Winter & Emerson, 2003) nem são exclusivas do nosso século, concluindo no entanto Loutzenhiser, Pita e Reed que “ (...) a internet elevou o problema para um outro patamar.”<sup>5</sup> (2006, p.55) ganhando novas dimensões, a fraude, a batota e o engano, perpetrados pelos estudantes.

---

<sup>5</sup> “(...) the internet has taken the problem to a new level.”

Davis *et al.* reforçam esta ideia quando afirmam “A fraude levada a cabo pelos estudantes, sempre ocorreu, mas talvez a oportunidade para a cometer (graças à tecnologia), o número de estudantes que copiam, e as formas que os estudantes utilizam para enganar aumentaram.”<sup>6</sup> (2009, p.40), ou Baer (2007) ao considerar que a correlação entre a internet e o plágio, se deve ao facto de a primeira ter alterado a forma como os estudantes pesquisam pois “ Uma biblioteca de informação é trazida diretamente para suas secretárias.”<sup>7</sup> (n.p.)

A internet é, pelo exposto, considerada por muitos, um instrumento que contribui para o agravamento do problema previamente existente.

Mas a constatação da desonestidade académica e as causas que lhes estão subjacentes nem sempre são evidentes...

Nesta ordem de ideias, Pedroso e Teixeira (2011) referem-se ao nevoeiro que paira sobre estas questões e, conseqüentemente, à necessidade de se levantar o véu sobre a desonestidade académica, tendo “ (...) a clara consciência que só compreendendo as perceções dos estudantes sobre a sua prática e atuando sobre ela – dotando-os de competências adequadas - conseguiremos combater de modo mais eficaz esta problemática.” (Ibid, p.4)

Por seu turno, Brookover (2010) considera que o fosso que existe entre gerações é maior do que nunca, enquanto outros declaram que “ Estudantes de todos os segmentos da educação enganam (...) ”<sup>8</sup> (Davis *et al.*, 2009,p.1).

Comecemos então por levantar o véu...

Dentro das diversas formas de plágio as mais comuns são:

- *Copy/Paste* de partes de ideias
- Plágio integral de textos/trabalhos
- Compra de trabalhos

Perante esta realidade, Davis *et al.* (2009) e Bowman (2004) classificam o plágio, respetivamente como uma epidemia ou uma praga.

---

<sup>6</sup> “Student cheating has always occurred, but perhaps the opportunity for cheating (Thanks to technology), the numbers of students cheating, and the ways in which students cheat have expanded.”

<sup>7</sup> “A library of information is brought straight to their desks.”

<sup>8</sup> “Students from all segments of education are cheating [...]“

Esta adjetivação denota não só uma avaliação de foro axiológico claramente negativa e até angustiante, como deixa antever a dimensão da preocupação por parte do mundo académico, em particular dos investigadores/professores que se dedicam a estas temáticas.

Assim como Fawkner e Keremidchieva (2004), pretendemos compreender a desonestidade académica em todas as suas vertentes e desvendar a sua origem, uma vez que, de acordo com os mesmos autores, o esforço para cometer plágio com sucesso é muito maior do que aquele que o estudante despenderia em elaborar um trabalho seu, original e honesto. Esta posição é corroborada por Spencer (2004), o qual considera este fenómeno um paradoxo.

Na verdade, embora o «crime» não compense, o certo é que ocorre. E porque ocorre, identificamo-nos com Moreira (2009) que considera “ proeminente a discussão sobre o plágio e a contrafação no ambiente académico, bem como formas de combatê-lo, a fim de evitar o alastramento dessa pandemia que alimenta uma geração de falsos pensadores.” (n.p.)

### **Ideias Fundamentais a reter sobre a *World Wide Web*.**

#### **Aspetos Positivos:**

A *World Wide Web* facilita o acesso a diferentes fontes de informação;

Permite aceder a materiais especializados;

Facilita a partilha da informação;

Constitui-se como uma oportunidade no processo ensino – aprendizagem;

Possibilita a comparação de teorias e autores;

É um processo de pesquisa mais célere.

#### **Aspetos Negativos:**

Facilita a adoção de comportamentos desonestos, favorecendo a prática de plágio nos seus diferentes formatos;

A qualidade da informação é variável;

Propicia a perda do contexto da informação, dificultando a gestão da abundância informativa;

Permite a cópia da informação sem a sua compreensão, diminuindo a emergência de um pensamento autónomo, crítico e reflexivo.

Atenta contra a propriedade e integridade intelectual;

Eleva para um outro patamar a desonestidade acadêmica.

Por último, concordamos com Hawthorn (2000) ao considerar a fraude/ batota acadêmica, como uma tentativa de obter falsamente um desempenho acadêmico favorável.

Tentemos perceber porquê.

Para conseguirmos este intento e desvendarmos cada uma das distintas posições sobre estas temáticas, necessitamos de empreender uma viagem pelo «Reino dos Porquês».

## **ATO 1 - Viajando no «Reino dos Porquês»: porque enganam os alunos?**

*Understanding student cheating  
is particular important given trends  
that show cheating is widespread and on the rise.  
McCabe, Treviño e Butterfield.*

Iniciamos esta abordagem, tendo como certeza que, como afirma Bowman (2004), o cidadão do século XXI está permanentemente conectado (em rede) e é permanentemente exposto à informação.

Segundo esta autora, para se saber lidar com este «bombardeamento» constante, é necessário possuir determinadas habilidades/competências, que permitirão às pessoas alfabetizadas serem capazes de o filtrar, analisar e verificar.

Esta questão leva-nos à interrogação constante: que competências possuem os estudantes? E porque enganam os alunos?

A resposta não é consensual e carrega consigo uma outra, que traduz a inquietação dos professores perante esta realidade, ou seja, de que forma pode o professor, através da sua ação, contribuir para uma ética da aprendizagem no meio escolar, neste vasto mundo em rede? (Pedroso & Teixeira, 2011)

Os autores defendem que, a ação pedagógica do professor depende necessariamente de dois aspetos a saber: a identificação do problema (causa) e as consequências que daí advêm (efeito).

Interessa investigar não só o quê e o porquê, mas o como e o quando (Davis *et al.*, 2009)

Relativamente ao quê, falamos de desonestidade académica, o porquê, remete-nos às causas subjacentes, o como, às técnicas utilizadas e o quando, às situações que, num determinado momento, levam o estudante a cometer atos de *cheating*.

As questões de repúdio relativamente a todo o tipo de *cheating*, nas suas distintas manifestações, partem todas da assunção que é expectável, que a maioria dos estudantes realizem os seus trabalhos, sendo honestos relativamente ao tipo de apoio que tiveram ao longo do seu percurso, para os produzirem. (Davis *et al.*, 2009)

Para que seja possível compreendermos a problemática que envolve as questões da desonestidade académica, consubstanciada em distintas formas de *cheating*, mas particularizando a questão do plágio, consideramos necessário viajar neste universo e descobrir os porquês. Marsh (2007) considera a este propósito que, o “ Plágio muitas vezes aparece sob nomes diferentes: apropriação indevida, citação incorreta, violação de direitos autorais, roubo literário, imitação, batota, cópia e roubo, só para citar alguns.” (p.1) <sup>9</sup> Neste sentido e para iniciarmos esta viagem pelo «Reino dos Porquês», atendamos primeiramente à seguinte definição de plágio, encontrada por nós no Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa:

1. Acção de um autor apresentar como seu o que copiou de outro;
2. Acto ou fraude de um autor assinar ou apresentar como seu o trabalho literário, artístico ou científico, que copiou ou imitou servilmente de qualquer outro.
3. Roubo literário artístico ou científico;
4. Imitação servil. (2001, p.2875)

Na definição aqui utilizada, detetamos alguns aspetos a considerar: cópia, apropriação indevida, fraude, roubo, imitação servil, de algum modo presentes na aceção anteriormente veiculada por Marsh (2007). Os adjetivos utilizados possuem, como se constata, uma conotação negativa.

---

<sup>9</sup> “Plagiarism often shows up under different names: misappropriation, faulty citation, and copyright infringement, literary theft, imitation, cheating, cribbing, and stealing, to name a few.”

Pensamos todavia que, qualquer tentativa de definição de plágio e/ou desonestidade, remete-nos para as questões de honestidade e integridade.

Assim sendo, em contraposição à definição de plágio, consideramos prioritário, definirmos desde já também, o conceito de integridade acadêmica.

Para esse efeito, recorremo-nos do Centro Internacional de Integridade Acadêmica (International Center for Academic Integrity - ICAI),<sup>10</sup> que o define como “ Um compromisso, mesmo em face da adversidade, a cinco valores fundamentais: honestidade, confiança, justiça, respeito e responsabilidade. A partir destes valores, emanam princípios de comportamento que permitem que as comunidades acadêmicas traduzam ideias em ações.”<sup>11</sup> (1999, p.4)

Tanto a definição de plágio como a de integridade intelectual, remetem-nos para questões que se encontram associadas: se a integridade acadêmica defende valores fundamentais para o comportamento do estudante, o plágio surge-nos como o reverso da medalha desses valores, na medida em que o ato em si, quebra e coloca em causa a confiança, o respeito e a justiça, considerando a este propósito, Cvetkovic e Anderson (2010) o plágio, como um comportamento não só errado como injusto.

A questão da originalidade encontra-se associada à de plágio, por oposição óbvia, na medida em que este último surge, como o inverso de um pensamento original, ao efetuar a reprodução acrítica e não referenciada de ideias de outros. Spencer (2010) confessa, no entanto, a convicção de nem sempre ser fácil delinear claramente este domínio:

Não estou certa de que se possa sempre e facilmente delinear uma linha nítida, espessa e clara entre o que é “empréstimo” aceitável e “roubo” inaceitável, ou entre o que é uma obra original e uma obra derivada. A minha visão do território entre “original” e “derivado” é a de que ambas são duas áreas num *continuum*, e nem sempre é claro quando uma se funde com a outra. A incorporação de fontes adequadas num trabalho pode certamente ser feita em excesso, mas a determinação

---

<sup>10</sup> <http://www.academicintegrity.org/icai/home.php>

<sup>11</sup> “(...) a commitment, even in the face of adversity, to five fundamental values: honesty, trust, fairness, respect, and responsibility. From these values, flow principles of behavior that enable academic communities to translate ideals to action.”

do momento em que as quantidades excedem os limites aceitáveis não é um cálculo simples e direto de um valor constante e não negociável.<sup>12</sup> (pp. 17-18)

Efetivamente, nem sempre é possível delimitar com certeza, o que é nosso ou o que pertence a outro. Casos existem em que este limiar se perde. No entanto, quando a prática de plágio ultrapassa este domínio e a operação de *Copy/Paste* é evidente, julgamos estar perante práticas inequívocas de plágio, que se traduzem em dois aspetos fundamentais ou dimensões opostas: desonestidade intelectual (vs.) integridade académica.

Se, como afirmam Pedroso e Teixeira (2011), «a ocasião faz o ladrão», ao consideramos como Davis *et al.* (2009) que a *Web* é um processo facilitador desta transgressão, não podemos também esquecer que esta questão possui sempre dois lados: a possibilidade da cópia e a deteção desta prática (Roberts, 2008).

As causas da desonestidade académica, nas suas mais diversas manifestações, são as seguintes:

- 1 - O desconhecimento ou domínio pobre relativamente às normas de citação e referenciação;
- 2 - A exigência de boas classificações para transição de ano ou obtenção de um diploma;
- 3 - A confusão e /ou desconhecimento que os estudantes possuem sobre plágio;
- 4 - A cultura de escola (pressão do grupo de pares);
- 5- As fracas competências de escrita;
- 6 - O trabalho colaborativo (vs.) conluio;

---

<sup>12</sup> "I am not certain that a clear, fat, and bright line can always and easily be drawn between acceptable borrowing and unacceptable theft or between original and derivate work. My view of the territory between "original" and " derivate" is that they are two areas on a continuum, and it is not always clear when one bleeds into the other. Incorporation of properly credit sources into one's work can certainly be indulged in overmuch, but determining when quantities exceed acceptable limits is not simple, straightforward calculation of a constant, nonnegotiable value."

- 7 - A intertextualidade provocada pelos novos meios de comunicação;
- 8 - A má gestão do tempo;
- 9 - As fracas competências de pesquisa;
- 10 - A ausência de noções de autoria;
- 11- A existência de mundos diferentes/ competências distintas.

Para além do uso da internet, que pode proporcionar comportamentos desonestos (fruto de práticas proporcionadas pelo acesso fácil e rápido a todo o tipo de informação), subsistem formas de *cheating* tradicionais, agora coadjuvadas com outros meios/instrumentos eletrónicos, como por exemplo os telemóveis e *Smartphones*.

Na verdade, as técnicas tradicionais de desonestidade não desapareceram da vida académica. Continuam a fazer parte do universo estudantil e a provocar danos.

Constatamos assim a coexistência do antigo com o novo.

Davis *et al.* (2009) elencam alguns destes comportamentos, que se afiguram como habituais nos estudantes: realizar em conjunto um trabalho para ser elaborado em casa (vulgo TPC), mas cujas instruções requeriam que fosse produzido individualmente e que teria como objetivo demonstrar a existência de um pensamento independente; copiar ou parafrasear sem atribuir a autoria; pedir a outra pessoa a redação de um trabalho; colocar *online* um exame de um professor, sem a sua permissão; redigir um texto utilizando outras fontes e não as indicadas pelo professor, aparentando que o trabalho atribuído para análise, foi lido.

Para além destes comportamentos, D'Angelo Long (2004) acrescenta outros habitualmente utilizados pelos estudantes como: o uso das denominadas «cábulas»; a transcrição manual de informação retirada de enciclopédias; a ocultação de informação nos bonés; a redação nas mãos ou em borrachas; a utilização dos telemóveis para conseguirem aceder às respostas corretas durante a realização de uma prova, concluindo, como é do conhecimento geral, que os estudantes sempre copiaram.

Se esta constatação é válida para todas as épocas, por que motivo estes comportamentos ocorrem de forma mais visível agora, através de meios distintos, aumentando assim a preocupação no mundo académico?

***Os motivos são diversos e apontados por muitos:***

## **1 - O desconhecimento total ou parcial, relativamente às normas de citação e referenciação:**

Uma das hipóteses colocadas sobre a ocorrência de comportamentos de *cheating*, incide na ausência de competências dos estudantes no que respeita ao domínio correto das normas de citação/ atribuição de autoria e paráfrases.

Para Lipson (2008), as normas de citação devem obedecer a princípios básicos de abertura e honestidade. No entanto, para que estes comportamentos ocorram, é necessário dotar os estudantes das competências adequadas.

Referindo-se a esta realidade, Martin afirma que “Os estudantes são aprendizes, e alguns deles aprendem o ofício académico lentamente.”<sup>13</sup> (1994, p.3)

A ausência de competências de citação propicia comportamentos de plágio, mesmo nos alunos informados desta norma académica. O problema agrava-se segundo (Baer, 2007) porque muitos deles, não sabem fazê-lo de forma adequada.

Já Chanock (2008) adianta, que os estudantes universitários falham nas competências de citação, não porque desconheçam a sua existência, mas porque julgam que o estão a fazer corretamente, uma vez que aprenderam no ensino secundário a fazê-lo de uma determinada maneira, confrontando-se com outra realidade, outro tipo de normas, quando chegam à Faculdade.

Como consequência, a capacidade de transmitir através das suas palavras, ideias de outros e simultaneamente a assunção de posturas críticas e até inovadoras nessa exegese, não são características das práticas dos estudantes no ensino secundário.

Para os estudantes que não possuem competências de expressão escrita desenvolvidas, torna-se mais sedutor efetuar *Copy/Paste* eletrónico com o objetivo de conseguirem a concretização de um trabalho com alguma qualidade, garantindo assim, (caso não sejam descobertos) classificações de relevo.

Para Chanock (2008) a questão das práticas de citação coloca-se também na relação monológica ou dialógica que os estudantes assumem com o texto. Quando estes reconhecem que o texto os interpela e em relação ao qual devem elaborar uma interpretação pessoal, dá-se a passagem de uma relação monológica com o texto, típica do ensino secundário, para uma relação dialógica, na assunção de que o conhecimento é, de facto, interpretação.

---

<sup>13</sup> “Students are apprentices, and some of them learn the scholarly trade slowly.”

Na verdade, esta questão traduz a capacidade de interpretar, (i.e.) de «dizer» o autor de modo crítico.

Bowman (2004) refere que, uma das questões envolta na prática do *Copy/Paste* diz respeito à dificuldade que o estudante vivencia, para não perder o rasto das fontes copiadas. Ao copiar «um pouco daqui e um pouco dali» torna-se difícil conseguir saber, no momento de citar/ atribuir a autoria, o «que veio de onde».

Cvetkovic e Anderson (2010) explicitam esta dificuldade ao referirem que, se mesmo um escritor profissional pode experienciar esta situação, maior probabilidade de errar possui o estudante que não domina, ou domina mal, a prática da pesquisa das fontes eletrónicas. Este género de procedimento, encontra-se na origem de muitos dos comportamentos de desonestidade intelectual adotados pelos estudantes.

A questão relacionada com as competências de citação e atribuição, prende-se igualmente segundo Blum (2009) com o facto de os estudantes serem solicitados a fazerem-nas, sem que lhes seja explicada a necessidade de atribuição da autoria. A inexistência de um processo compreensivo desta norma académica, faz com que esta perca qualquer significado para os estudantes.

## **2 – A exigência de boas classificações para transição de ano ou obtenção de um diploma:**

A questão da «guerra» das classificações, em detrimento da aquisição efetiva de conhecimentos por parte dos estudantes, contamina igualmente o mundo académico.

“ Quando os estudantes olham para as classificações como algo mais importante do que o processo de aprendizagem, são mais propensos a escolherem atalhos.”<sup>14</sup> (Baer, 2007, n.p.)

Pelo acima exposto, é desde muito cedo que os jovens são incitados a serem competitivos entre si, interessando-lhes somente obter classificações excelentes e não que estas representem aprendizagens efetivamente conseguidas. Imbuídos deste objetivo, os estudantes não são capazes de admitirem o recurso a ajudas, de qualquer tipo, na realização dos seus trabalhos, com receio de serem penalizados. Eles não

---

<sup>14</sup>“Another contribution factor to plagiarism is a changing view of the purpose of college grades and degrees are becoming more than the education which they represent. When students see grade as more important than the learning process they are more likely to take short cuts.”

consideram que a honestidade das suas ações seja premiada e por isso enganam. (Davis, *et al.*, 2009).

Estes autores referem ainda, que os alunos são igualmente pressionados pela perspectiva futura de ingresso em faculdades de renome, as quais, constituem garante de uma vida profissional de sucesso. Nas universidades assiste-se à luta para a obtenção dos melhores resultados ou simplesmente para a conclusão das respetivas licenciaturas. O *stress* que daí advém, provoca uma competição desenfreada entre pares.

Blum (2009) refere que, aqueles que chegam à Universidade, carregam com eles um fardo: o de considerarem a avaliação como objetivo da educação. Seguindo esta linha de raciocínio, as classificações que os estudantes obtêm, sendo de interesse comum “ Todos querem saber o seu desempenho.”<sup>15</sup> (2009, p.4) devem necessariamente corresponder aos esforços e sacrifícios parentais. Por conseguinte, adianta que esta pressão exercida sobre os estudantes pelos pais, professores e pela sociedade em geral (Fawkner & Keremidchieva, 2004), abre portas à desonestidade académica, sendo esta muitas vezes, o último recurso que permite almejar os objetivos pretendidos.

A pressão para o sucesso (Koss, 2011) instala a ideia de que «em tempo de guerra não se limpam armas» ou seja, não interessam os meios (desonestos ou não) para se atingir os fins pretendidos.

Não nos iludamos quando consideramos que apenas os estudantes com maiores dificuldades, adotam práticas de *cheating*. Os alunos considerados muito bons, com competências claramente desenvolvidas, são tão permeáveis como os restantes, na adoção de práticas desonestas. Tudo vale para obterem classificações excelentes mesmo que, para isso, recorram a práticas antiéticas pois, como referem Davis *et al.* “ Sim, as classificações podem estar diretamente relacionadas com o futuro do estudante.”<sup>16</sup>(2009, 71).

Inevitavelmente a pressão para o sucesso é, segundo Fawkner e Keremidchieva (2004), uma causa que conduz a comportamentos académicos desonestos.

### **3 – A Confusão e/ou desconhecimento que os estudantes possuem sobre plágio:**

Outra questão colocada acerca da emergência da desonestidade intelectual nos estudantes diz respeito à confusão e até desconhecimento sobre o que entendem ser

---

<sup>15</sup> “Everyone wants to know about their performance.”

<sup>16</sup> “Yes, grades can be directly related to a student's future.”

plágio (Dick, Sheard & Hansen, 2008). E é sobre este desconhecimento e/ou confusão que reside, nalguns casos, o problema.

Segundo Gilmore “Alguns estudantes plagiam porque não sabem como não o fazer.”<sup>17</sup> (2008, p.48) referindo ainda que alguns deles desconhecem que, a não atribuição da autoria, corresponde necessariamente a plágio de ideias.

Por outro lado, alguns alunos consideram que, ao copiarem a ideia de um autor, demonstram que estudaram e por isso, dominam os conteúdos, sentindo-se claramente satisfeitos consigo próprios e conseqüentemente, com dificuldade em perceberem por que motivo lhes é imputada a responsabilidade de terem cometido plágio. Ou seja, ao serem confrontados com a cópia, têm dificuldade em compreender porque lhes é apontado o dedo e/ou onde erraram (Pedroso & Teixeira, 2011).

As conceções erróneas dos estudantes sobre o que entendem ser plágio, estão na origem de casos não intencionais, desta prática.

Como refere Simmonds relativamente ao plágio, “ Muitas pessoas sabem o que significa; outras pensam que o sabem.” (2010, p.189).

McCarthy e Rogersons (2009) acrescentam que, o conceito atual de plágio não é realmente compreendido pelos estudantes e que o mesmo depende das diversas conceções culturais de cada país. Assim, a aquisição da consciência sobre o que é o plágio, torna-se particularmente difícil para determinados estudantes estrangeiros.

Associada a esta questão encontramos uma outra referida por Amsberry (2010), que diz respeito aos modelos de aprendizagem adotados e, por consequência, à importância conferida em certos países à memorização de factos e não ao desenvolvimento das competências de expressão escrita. Desta prática, decorre a dificuldade de os estudantes conseguirem exprimir através de um discurso escrito as suas ideias e por conseguinte, recorrerem ao plágio. Uma competência pobre ou pouco desenvolvida, (sustentada pelo recurso à memorização) relativamente à expressão escrita, revela-se fatal para o recurso ao plágio.

#### **4 – A cultura de escola (pressão do grupo de pares):**

Outra hipótese elencada sobre esta questão e que alguns autores reconhecem como contributo para a difusão de práticas de plágio, é a cultura de escola. (Koss, 2011)

---

<sup>17</sup> “Some student’s plagiarize because they don’t know how not to. “

Para Hughes e MacCabe “Os estudantes são também muito influenciados pelo comportamento dos seus pares.”<sup>18</sup> (2006, p.54) A conceção errónea de que copiar/plagiar não é uma prática grave, visto que todos o fazem e sempre fizeram, contribui para a disseminação deste tipo de comportamentos.

Por seu turno, D’Angelo Long (2004) acrescenta, como sendo profundamente perturbador para os educadores, o facto de saberem que os estudantes (dos distintos níveis de ensino), não consideram as práticas de plágio/cópia uma transgressão ética importante, nem um problema de vulto.

Esta aparente normalização na comunidade estudantil relativamente à desonestidade académica, associada a uma atitude complacente, fruto de ausência de consciencialização sobre as implicações gravosas de atos de *cheating*, permite a ocorrência de um maior número de casos de desonestidade. Na verdade, se todos o fazem, porque não eu? «Onde está o mal»?

A cultura da escola pode facilitar a desonestidade académica ao não clarificar as normas e políticas adotadas e defendidas. Assume maiores proporções quando alguém é detetado numa prática desonesta e não sofre quaisquer consequências. (Baer, 2007; Koss, 2011) Cabe à instituição no seu todo, facilitar ou prevenir a desonestidade.

A esta cultura de desonestidade, contrapõe-se uma cultura de integridade. (Davis *et al.*, 2009) Segundo estes autores, o combate à desonestidade nas escolas e nos *campus* universitários e a defesa da integridade académica, contribuiu para a criação de movimentos como o Josephson Institute<sup>19</sup> formado em 1987. Entre muitos outros aspetos, este movimento considera o que o carácter conta. Defende por isso 6 pilares para a educação, aos quais atribui determinadas cores a saber: fiabilidade (azul); respeito (amarelo); responsabilidade (verde); justiça (laranja); entreajuda (vermelho) e cidadania (Roxo), utilizando as cores (associadas a ideias) como mnemónicas para cada um dos pilares como por exemplo, o respeito é a regra de ouro (amarelo) e assim sucessivamente.

O Josephson Institute é considerado um dos melhores, senão o melhor barómetro da desonestidade académica nas escolas do ensino secundário nos USA, realizando de dois

---

<sup>18</sup> “Students are also greatly influenced by their peer behavior. “

<sup>19</sup> Josephson Institute <http://josephsoninstitute.org/about.html>

em dois anos inquiridos, que têm como objetivo aferir questões relacionadas com a integridade e honestidade. O inquirito realizado em 2010, por exemplo, aferiu que “A maioria dos alunos (59 por cento), admitiu ter copiado num teste durante o ano anterior, sendo que 34 por cento afirmou tê-lo feito mais de duas vezes. Um, em cada três estudantes, declarou que utilizou a Internet para plagiar”<sup>20</sup>

Segundo Davis *et al.* o ICAI (Centro Internacional de Integridade Académica)<sup>21</sup>, foi criado em 1992 com o mesmo objetivo do *Josephson Institute*, devido ao mesmo tipo de preocupações, mas dirigido às escolas do ensino superior (apesar de ter associadas algumas escolas do ensino secundário). Ele favorece a promoção dos valores de integridade em todos os membros da comunidade educativa: dos administradores, aos professores, passando pelos estudantes e funcionários.

Aliada a esta cultura de escola e na mesma linha de pensamento, a ausência de códigos de Honra nas diferentes instituições, contribui para a persistência de comportamentos fraudulentos por parte da comunidade académica. Não existindo uma cultura de escola que apele à integridade, torna-se difícil que esta mensagem passe e as práticas se alterem.

Na realidade, a inexistência de guias gerais de orientação que sirvam de modelo comportamental para os estudantes, facilita um clima de desonestidade.

Esta ideia é defendida por Gilmore (2008), que considera os códigos de Honra uma estratégia significativa, pois embora não consigam eliminar por completo atitudes desonestas, contribuem para reduzir a sua frequência.

### **5 – As fracas competências de escrita:**

“ Escrever academicamente significa ser capaz de estabelecer conexões entre ideias.” <sup>22</sup>(Henry, 2004, p.89). Acrescenta ainda o autor, que as falhas que os alunos possuem nas competências de expressão escrita, advêm de falhas nas competências de leitura. Adquirir estas competências, trabalhando-as de forma a dominá-las, estabelece a

---

<sup>20</sup> “A majority of students (59 percent) admitted cheating on a test during the last year, with 34 percent doing it more than two times. One in three admitted they used the Internet to plagiarize an assignment.” [http://charactercounts.org/programs/reportcard/2010/installment02\\_report-card\\_honesty-integrity.html](http://charactercounts.org/programs/reportcard/2010/installment02_report-card_honesty-integrity.html)

<sup>21</sup> The Center for Academic Integrity:  
<http://www.academicintegrity.org/>

<sup>22</sup> “Scholarly writing is about making connections between ideas.”

diferença entre a existência do plágio e a capacidade de criar ideias para a produção de uma escrita autónoma.

Segundo Zimitat (2008), as competências de expressão escrita implicam algumas capacidades a saber: analisar questões, sintetizar, tomar notas, desenvolver argumentos lógicos, bem como utilizar mecanismos adequados para a atribuição da respetiva autoria. Quando os estudantes não dominam estas competências, (i.e.) quando a expressão escrita é pobre, podem facilmente enveredar pela prática de plágio não intencional.

Relativamente a este aspeto, Gilmore (2008) considera fundamental ensinar aos estudantes a prática da metacognição, aplicada neste caso sobre a escrita: escrever sobre a escrita - de forma a possibilitar a reflexão sobre o seu planeamento, sobre as estratégias adotadas e o processo no seu todo (redação do texto).

Para este efeito, é fundamental o papel desempenhado pelo professor/ instrutor que deve ser um modelo incentivador da confiança nos estudantes (Henry, 2004). Cabe àquele, encaminhar os alunos ensinando-lhes a correta utilização das normas de citação, referenciação e paráfrase, conduzindo-os à realização de uma escrita autónoma e reflexiva. Em suma, ensinar a pesquisar e a tratar a informação recolhida de forma ética na redação dos seus próprios textos.

Marsh (2007), por seu turno, conclui ser essencial a existência de uma revisão da pedagogia para a escrita académica.

### **6 – O trabalho colaborativo (vs.) conluio:**

A emergência cada vez maior do trabalho colaborativo no meio académico, origina algumas confusões e propicia comportamentos de conluio (Fraser, n.d.). É com o maior à vontade que os estudantes partilham entre si trabalhos, realizam em conjunto atividades que se pretendem individuais, revelando assim a ausência do trabalho, da pesquisa e reflexão autónomas. Estão habituados à realização de trabalhos colaborativos e estendem-nos para além dos limites considerados como aceitáveis ou permitidos.

Para Davis *et al.* “ O virtual possibilitado pela internet, está a mudar o trabalho diário dos professores e alunos esperando-se destes últimos que trabalhem menos independentemente e mais colaborativamente.”<sup>23</sup> (2009, p.50) Para os mesmos autores e

---

<sup>23</sup> “The virtual internet is changing the actual daily work of teachers and students who are expected to work less independently and more collaboratively.”

como consequência, a mensagem veiculada aos estudantes torna-se confusa e para evitar equívocos, os professores devem ser claros na distinção que efetuam relativamente ao que pretendem: trabalho colaborativo e não simples convivência.

Na realidade, o trabalho entre pares, ou seja, a solicitação de colaboração entre os estudantes no mundo académico, modificou-se. A própria internet propicia o trabalho colaborativo, pesquisas comuns, partilha de ideias/ reflexões. (Ibid).

Gilmore (2008) acrescenta que os estudantes que são solicitados a efetuarem trabalho colaborativo não o omitem, ao passo que aqueles que deveriam realizar um trabalho individual e não o fazem, escondem a «colaboração».

Considera ainda fundamental que os estudantes sejam esclarecidos sobre esta matéria e que compreendam que a aprendizagem e a criatividade implicam: por um lado, um pensamento individual e por outro, aprendizagem colaborativa e discussão em grupo. Estas dimensões estão interligadas.

Ao não ser claramente explicitado o que se espera deles, não apenas através do discurso, (estratégia utilizada por muitos professores) mas através da aprendizagem de práticas académicas que visem a implementação de comportamentos intelectualmente íntegros, não podemos almejar que os alunos as compreendam e as apliquem.

Em síntese, este tipo de exigências aparentemente incompatíveis, instala muitas vezes a confusão na compreensão das diretrizes emanadas pelos professores. Clareza é então a palavra de ordem.

### **7 – A intertextualidade provocada pelos novos meios de comunicação:**

A confusão é aumentada pela intertextualidade provocada pelos novos meios de comunicação, com características específicas, distintas das académicas, sendo por este motivo referida como outro fator promotor da desonestidade no meio académico. (Blum, 2009). Segundo a autora “ Os estudantes contemporâneos nadam num mar de textos.”<sup>24</sup>(p. 4), pois tudo é texto.

O universo onde os estudantes se movem, com o advento das tecnologias nos seus mais diferentes domínios, apela à intertextualidade. Afirma ainda a autora que todas as operações de leitura, escrita, linguagem ou até o contato com a imagem, podem ser interpretadas como leitura.

---

<sup>24</sup> “Contemporary students are swimming in a sea of texts.”

A forma como os estudantes pensam e interpretam os textos, através de uma utilização veloz, para «consumo» imediato, nos diversos meios eletrónicos que têm à sua disposição e que utilizam exaustivamente no seu quotidiano, como *Smartphones*, *Laptop*, *Chats* etc., requerem competências opostas às académicas: no primeiro caso privilegia-se a rapidez e a resposta imediata, no segundo, a lentidão e a hermenêutica, essenciais ao trabalho de pesquisa e ao tratamento da informação.

São dois mundos, com características distintas, que entram em confronto. O estudante, ao não conseguir separar as duas esferas, transporta para o mundo académico essa forma de atuar, posição corroborada por Bowman (2004).

### **8 – A má gestão do tempo:**

A má gestão do tempo é outro fator que propicia comportamentos academicamente pouco louváveis. Quando o estudante tem inúmeras atividades entre mãos, se confronta com a necessidade de cumprimento de prazos e gere mal o seu tempo (i.e.) procrastina, adota como último recurso, algum tipo de comportamento fraudulento: plagia se for esse o caso, copia numa prova etc. (Davis *et al.*, 2009) Inversamente, os autores consideram que, quanto mais responsável for o estudante, menos probabilidade tem de ser desonesto.

A má gestão do tempo é uma armadilha em que os estudantes se enredam, propiciando atos de plágio em alunos que habitualmente não o cometem. (Baer, 2007)

Stethens (2005) afirma que os estudantes enganam por motivos pragmáticos, sendo um deles o facto de não terem tempo para efetuarem um trabalho de forma cuidadosa.

Para o mau gestor do seu tempo, o plágio surge como a solução milagrosa para conseguir uma boa classificação.

### **9 – As fracas competências de pesquisa:**

O trabalho de pesquisa, de acordo com diferentes autores (Blum, 2009; Pedroso & Teixeira, 2011; Sutherland-Smith, 2008), obedece a procedimentos muito simples:

Para Sutherland-Smith (2008), os estudantes limitam-se a efetuar a mais básica operação de *Copy/Paste*, sem terem preocupações de validação da informação ou da sua autenticidade.

No Ensino Secundário e dado o facto de as competências de pesquisa serem parcas, os estudantes deparam-se com mananciais de informação difíceis de filtrar e de determinar, de forma clara, a sua credibilidade.

Esta situação decorre da ausência de treino neste tipo de competências (Pedroso & Teixeira, 2011). Como tal, não conseguem utilizar juízos críticos na sua demanda de pesquisa e acabam por aceitar a primeira hiperligação que lhes aparece. Por norma, digitam no motor de busca Google, a palavra ou palavras-chave, deparam-se com hiperligações distintas, escolhendo frequentemente a *Wikipédia* (Ibid).

Para Blum “ A *Wikipédia*, uma enciclopédia escrita coletivamente *online* é agora a fonte primária para estudantes e outras pessoas, possuindo um grande número de tópicos de informação.”<sup>25</sup> (2009, p.70)

Esta forma de pesquisar verdadeiramente elementar, não é compatível com uma pesquisa adequada ao meio e objetivos académicos.

Cvtekovic e Anderson (2010) e Bowman (2004) reiteram a este propósito que, após estes comportamentos, o estudante acrescenta um qualquer fator de personalização, surgindo assim o «seu trabalho». Este «tratamento», efetuado sem um mínimo de reflexão ou juízo crítico, traduz-se na mais simples técnica de *Copy/Paste*.

Efetivamente, ao copiarem a informação encontrada, os estudantes mais não fazem do que se submeterem passivamente às palavras ou ideias de outros.

Este comportamento é de tal forma elementar que Spencer (2004) o denomina de técnica subserviente. Subserviente porque colada às ideias de outros, sem qualquer rasgo de autonomia. Reiterando a sua posição, acrescenta ainda que o comportamento dos estudantes dos nossos dias é comparável ao dos escritores ingleses da renascença, quando estes efetuavam cópias dos textos.

Para além do facto de esta forma de pesquisar e tratar a informação se basear numa operação de *Copy/Paste*, ela também nos alerta para outro aspeto importante: o facto de, os estudantes, não possuírem noções de autoria.

### **10 – A ausência de noções de autoria:**

O recurso à *Wikipédia* é disso prova, já que as noções de autoria se esfumam neste contexto. Todos podem dar o seu contributo de forma autónoma e anónima.

Blum refere que “ Uma das novas visões do eu e do texto, que estão a ser trabalhadas na aldeia global, é a das autorias coletivas possibilitadas pelos *sites*

---

<sup>25</sup> “Wikipedia, the collectively written online encyclopedia, is now the primary source for students and others on a huge number of information topics.”

interativos conhecidos como *wikis*.”<sup>26</sup> (2009, p.70). Este facto acresce a preocupação dos responsáveis pela educação, uma vez que coloca em causa as questões da autoria.

Davis *et al.* referindo-se à *Wikipédia*, afirmam que esta foi desenvolvida “por todos para todos” (2009, p.49) considerando-a um cérebro comum.

A constatação da existência de conteúdos coletivos, ou seja:

(...) esta ideia de que tudo é livre, «nosso» e a consequente ausência do conceito de autoria, advém de uma utilização específica da *Web* por parte dos estudantes, onde efetuam com a maior naturalidade, *downloads* de músicas e filmes de acesso livre, mas que possuem direitos de autor. Este é o seu universo. A noção de «meu» passou a dar lugar ao «nosso». (Pedroso & Teixeira, 2011, p.5)

Estas práticas contribuíram para alicerçar a ideia de que a autoria não faz sentido, já que tudo é partilhado, comum e que no fundo, até as ideias de outros são, por exclusão de partes, também nossas, acrescentando os autores que “ Num mundo do «nós», é difícil aceitar e respeitar a existência do «eu» “ (Ibid, p.6)

Esta realidade é reiterada por Cvetkovic e Anderson “ Os estudantes de hoje cresceram num ambiente de conteúdo livre e agora estão a ser encorajados a apossarem-se desse conteúdo como se fosse seu.”<sup>27</sup>(2010, p.10). Desta forma, abraçam o seguinte credo: se é livre, é nosso!

Esta cultura do nosso, é prejudicial para as noções de propriedade e integridade intelectual, (Pedroso & Teixeira, 2011) sendo esta última considerada por Hughes e MacCabe (2006), como valor essencial no meio académico.

Em síntese, a explosão eletrónica revolucionou a relação dos alunos com a noção de autoria, diluindo fronteiras.

## **11 – A existência de mundos diferentes/ competências distintas:**

<sup>26</sup> One of the new visions of self and text that are being worked out in the global village is the collective authorships made possible by the interactive Web sites known as wikis.”

<sup>27</sup> “Today’s students have grown up with “free” content, and now they are being encouraged to make that free content their own.”

Nilsson, Eklöf e Otosson (2005) referem que, as experiências que os jovens possuem quando chegam à escola, no manuseamento diário das mais diversas tecnologias, não podem ser confundidas com a experiência e utilização destes artefactos no ambiente académico formal.

Bowman (2004) reforça esta ideia quando afirma “No entanto a habilidade na utilização de computadores pessoais e a familiaridade na pesquisa na internet, não correspondem às competências de investigação e ao conhecimento das práticas de pesquisa padrão. Esta diferenciação de competências deve ser parte do nosso objetivo educacional quando ensinamos aos alunos o processo de pesquisa.”<sup>28</sup> (p.6)

Tratam-se assim de competências distintas, usadas para efeitos igualmente diferentes e que se traduzem em comportamentos que nada têm a ver uns com os outros.

Possuir destreza na utilização de meios eletrónicos, não equivale de forma alguma, a possuir competências de pesquisa académica e de tratamento da informação.

Podemos então retirar a seguinte ilação: os estudantes, em quase todos os momentos da sua atividade quotidiana, através da utilização dos telemóveis (SMS), dos *Smartphones* ou *Laptops*, (que lhes permitem o acesso à internet, *chats*, blogues, correio eletrónico e redes sociais), escrevem e leem continuamente.

Todas estas atividades decorrem à «velocidade da luz», sem preocupações críticas ou de rigor. São efetuadas com grande destreza e velocidade, “ (...) como se para eles esta fosse uma atividade tão natural como respirar.” (Pedroso & Teixeira, 2011, p.6)

A intertextualidade referida por Blum (2009), ao alterar a forma como os estudantes pensam os textos, prejudica as atividades académicas, as quais possuem, objetivos e naturezas distintas.

A rapidez das atividades quotidianas e a lentidão e paciência necessárias ao trabalho de pesquisa, são incompatíveis.

Pedroso e Teixeira (2011) apelidam a nova realidade da vida dos estudantes de «salada mista de meios eletrónicos», querendo realçar a miscelânea de instrumentos utilizados em simultâneo, todos eles visando objetivos imediatos e rápidos.

---

<sup>28</sup> “However, skill at using personal computers and familiarity with searching the internet do not equate with research skills or knowledge of standard research practices. This differentiation of skills should be part of our educational objective in teaching students about the research process.”

Pelo que expusemos anteriormente, muitas são as causas possíveis conducentes à desonestidade/ má conduta académica e, em particular, à disseminação do plágio eletrónico.

Após esta viagem sobre as práticas adotadas pelos estudantes, depois da constatação que o seu quotidiano está envolto em conteúdos livres e de que estes possuem enorme facilidade de navegação no vasto mundo da *Web*, concluímos serem estas características distintas daquelas exigidas e necessárias no mundo académico, configurando-se em literacias opostas.

Se como afirma Baer “ A riqueza das informações está agora na ponta dos dedos do pesquisador.”<sup>29</sup> (2007, n.p.) a questão que colocamos tal como o fez Blum (2009) é, no fundo, a de saber como podemos esperar que a simples frase “Evitem violações da integridade académica.”<sup>30</sup> (p.176) seja suficiente para evitar a desonestidade.

Consequentemente passemos ao Ato 2.

## **ATO 2 - E agora? O que fazer? As soluções habituais - Prevenção /Deteção.**

Para Anson, “A tecnologia digital tem dado aos alunos o acesso quase ilimitado à informação, textos, palavras e ideias de outras pessoas. Para a maioria dos professores, esta tecnologia é uma bênção e uma maldição.”<sup>31</sup> (2008, p.141) Uma bênção porque permite o acesso a um oceano de informações e pode, se bem utilizada, facilitar a pesquisa. Uma maldição porque consente também, com enorme facilidade, práticas de plágio, não só mais rápidas como mais sofisticadas.

No entanto, a facilidade suscitada pela existência e pelo uso inadequado da internet, permitindo copiar e colar conteúdos, é apenas uma das faces deste advento.

Tal como esta operação se tornou possível, outros instrumentos surgiram em paralelo, tendo em vista a descoberta destas práticas; referimo-nos, claro, a programas

---

<sup>29</sup> “A wealth of information is now at the researcher's fingertips.”

<sup>30</sup> “Avoid violations of academic integrity.”

<sup>31</sup> “Digital technology has given students almost limitless access to information, texts, and other people's words and ideas... For most teachers, this technology is both a blessing and a curse.”

de deteção eletrónica que foram emergindo como forma de combate a esta realidade. (McGowan, 2005)

Para Sutherland-Smith (2008), estes programas são a resposta tecnológica ao problema.

Pelo exposto, as fraudes académicas modernas, referidas ao longo deste estudo e surgidas por intermédio da adoção de novas formas de lidar com a informação, trouxeram também consigo novos engenhos tecnológicos, os diversos *software* de deteção de plágio, que inicialmente entusiasmaram as universidades e professores, já que o seu objetivo era travar/ diminuir práticas de plágio.

Esperava-se que os estudantes reagissem positivamente a estes programas e não se atrevessem a plagiar, pelo menos em tão grande número, com receio de serem detetados e, conseqüentemente, punidos.

Existem igualmente no mercado, diversas ferramentas para além dos *softwares* especializados que permitem, de melhor ou pior forma, a deteção eletrónica de plágios.

Os utilizados de forma grátis e cuja capacidade de deteção é muito menor, são os motores de busca como o Google<sup>32</sup>; Alta Vista<sup>33</sup>; Dogpile<sup>34</sup>; Hotbot<sup>35</sup> e o Mama<sup>36</sup> sendo que este último se intitula como a mãe de todos os motores de busca. (Sutherland-Smith, 2008) e ainda o Search.seepdbit.<sup>37</sup> Numa pesquisa efetuada pela realidade portuguesa, encontrámos os seguintes: sapo.pt<sup>38</sup>; aeiou.pt<sup>39</sup>; clix.pt<sup>40</sup>; iol.pt.<sup>41</sup>

---

<sup>32</sup> <http://www.google.com/>

<sup>33</sup> <http://www.altavista.com/>

<sup>34</sup> <http://www.dogpile.com/>

<sup>35</sup> <http://www.hotbot.com/>

<sup>36</sup> <http://www.mamma.com/>

<sup>37</sup> <http://search.speedbit.com/>

<sup>38</sup> [www.sapo.pt](http://www.sapo.pt)

<sup>39</sup> [www.aeiou.pt](http://www.aeiou.pt)

<sup>40</sup> <http://www.clix.pt/>

<sup>41</sup> <http://www.iol.pt/>

A utilização de motores de busca, no mundo académico, serve dois objetivos imediatos: o da realização de trabalhos de pesquisa e sempre que se instala a suspeita de plágio. Nesta última vertente, servem apenas para detetar práticas de plágio em trabalhos de pequenas dimensões. Nos casos mais graves e em trabalhos mais complexos, o processamento de grandes quantidades de texto requer a utilização de programas de deteção. (Loutzenhiser, Pita & Reed, 2006)

São diversos os programas que permitem a deteção eletrónica de plágio, utilizados por muitas instituições educativas fora de Portugal. Começamos por referir um dos mais conhecidos e utilizados, Turnitin.com<sup>42</sup> (Anson, 2008; Blum, 2009; Bhattacharya & Jorgenson, 2008; Marsh, 2007; Roberts, 2008; Simmonds, 2010 & Sutherland-Smith, 2008).

No que respeita à realidade portuguesa, pudemos constatar que a Universidade do Porto aderiu à utilização deste *software* de deteção eletrónica, disponível na plataforma *moodle* da universidade e usado de forma pedagógica, a saber: os estudantes verificam através do *software*, os trabalhos, antes da sua entrega. É assim assumido pela Universidade citada não se tratar de uma “caça” ao plágio.

A escolha deste programa deveu-se, (segundo informação fornecida através do correio eletrónico) entre outros aspetos, à vantagem que o mesmo possui de poder ser integrado na plataforma de *e-learning moodle*, dando deste modo possibilidade a cada estudante de submeter os seus trabalhos diretamente no programa, não tendo necessidade de «se revalidar no site Turnitin».

A resposta obtida à questão formulada por *e-mail* àquela universidade, sobre a hipótese de a internet aumentar ou não os casos de plágio, foi positiva, devido aos seguintes factos: acesso fácil à informação; cultura de facilitismo; imaturidade própria da idade e proliferação de empresas que vendem trabalhos. (Anexo VII)

Neste campo de ação, a Comissão de Ética e o Instituto de Filosofia da Universidade do Porto<sup>43</sup>, realizaram a 27 de fevereiro de 2012, uma conferência sobre Integridade na Investigação Científica.

---

<sup>42</sup> [http://www.turnitin.com/en\\_us/home](http://www.turnitin.com/en_us/home)

<sup>43</sup> [http://sigarra.up.pt/up/noticias\\_geral.ver\\_noticia?P\\_NR=12960](http://sigarra.up.pt/up/noticias_geral.ver_noticia?P_NR=12960)

Inserido neste contexto, o Centro de Filosofia da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, realizou um Colóquio Internacional, em novembro de 2011, intitulado Ensinar/ Aprender Filosofia num Mundo em Rede<sup>44</sup>; colóquio revelador da importância que a “Rede”, incluindo a *Web*, assumem atualmente nos processos de aprendizagem na vida académica.

Demonstra-se assim a importância desta nova realidade na vida de professores e alunos, no sistema educativo na sua generalidade, na preocupação crescente por parte da comunidade académica portuguesa sobre estas temáticas e na tentativa de, também em Portugal, se proceder a uma reflexão séria, se diagnosticarem causas e se encontrarem soluções.

Rocha e Teixeira (2005), efetuaram um estudo sobre as questões de *cheating* nas universidades portuguesas, o qual incidiu na aplicação de um inquérito em larga escala a 2675 estudantes das universidades públicas de Portugal Continental e regiões autónomas dos Açores e Madeira.

Não sendo nosso objetivo esmiuçar este estudo, consideramos relevante a seguinte conclusão: a admissão, por parte de 62% dos estudantes inquiridos, de terem copiado pelo menos uma vez. Esta conclusão permite inferir a existência de um elevado nível de desonestidade académica, nomeadamente nas universidades que foram objeto de inquérito.

Todavia, não temos evidências que nos demonstrem a existência de estudo idêntico, nas escolas secundárias do País.

Prosseguindo a nossa investigação pelo vasto mundo da deteção eletrónica, encontrámos ainda outros programas de deteção como por exemplo o MyDropbox Suite, que refere claramente na sua página “O MyDropBox® Suite serviços inclui SafeAssignment™ solução de prevenção de plágio.”<sup>45</sup>; DOC Cop<sup>46</sup>; GlattPlagiarism.com<sup>47</sup> (Roberts, 2008; Simmonds, 2008), CopyCatch<sup>48</sup>; JPlag<sup>49</sup>;

---

<sup>44</sup> <http://www.centrofilosofia.org/actividadescientificas.php?pagina=2&prox=0>

<sup>45</sup> <http://www.aboutus.org/MyDropBox.com>

“The MyDropBox® Suite of services includes SafeAssignment™ plagiarism prevention solution.”

<sup>46</sup> <http://www.doccop.com/index.html?nc=46667481>

<sup>47</sup> <http://www.plagiarism.com/>

Plagiarism. Org<sup>50</sup> (Simmonds, 2008); Eve2<sup>51</sup> (Anson, 2008; Stec & Henry, 2004) Plagius.com<sup>52</sup> (De notar que este programa fornece uma definição de plágio cuja fonte é a *Wikipédia*); plagiarismdetect.com<sup>53</sup> e ainda ephorus.pt<sup>54</sup>.

Elencámos apenas alguns programas de deteção eletrónica, sabendo que muitos mais existem no mercado.

No entanto, nalguns casos de suspeita de plágio, basta inserir uma ou duas frases, em motores de busca como o Google ou outro similar que, de imediato, conseguimos detetar a sua origem. Pedroso e Teixeira (2011) referem esta prática, quando detetaram dois casos de plágio em alunas do primeiro ciclo de estudos.

Se a utilização de programas de deteção de plágio se efetua por regra a *posteriori*, a sua aplicação pode igualmente ser feita (como já referido) de forma pedagógica e preventiva – a *priori* - pelos estudantes, antes da submissão do seu trabalho, permitindo desta forma que exista um «controle de qualidade» feito pelos mesmos, evitando assim possíveis problemas (Roberts, 2008) e ao mesmo tempo suscitando um processo de consciencialização, por parte dos estudantes, relativamente às suas práticas.

Para Roberts (2008), esta medida preventiva e pedagógica utilizada pelos estudantes, só faz sentido, se o programa utilizado tiver qualidade elevada, caso contrário, limitar-se-á a efetuar uma simples reformulação de ideias, não acrescentando nada de intelectualmente relevante para os alunos.

O princípio inerente a estes programas é, essencialmente, a deteção eletrónica, pretendendo-se a eliminação em larga escala de comportamentos inapropriados os quais constituem verdadeiros atentados à integridade académica e por conseguinte, um obstáculo à aprendizagem.

---

<sup>48</sup> <http://www.copycatch.com/>

<sup>49</sup> <https://www.ipd.uni-karlsruhe.de/jplag/>

<sup>50</sup> <http://www.plagiarism.org/>

<sup>51</sup> <http://www.canexus.com/>

<sup>52</sup> <http://www.plagius.com/s/br/default.aspx>

<sup>53</sup> <http://www.plagiarismdetect.com/>

<sup>54</sup> <https://www.ephorus.com/pt/home>

Baer (2007) indica uma vantagem na utilização deste tipo de programas: a facilidade de deteção de casos de plágio, já que o *software* verifica as semelhanças entre o trabalho submetido e as milhares de revistas especializadas e *sites* existentes. Este aspeto, se bem utilizado, pode, segundo o autor, ajudar os estudantes a confiarem no sistema, em particular, quando os casos de fraude detetados são sujeitos a penalizações.

Anson (2008) acrescenta que, a deteção eletrónica do plágio faz-se acompanhar de outras consequências: trazem consigo todo um “Aparato legal e punitivo.”<sup>55</sup> (p.141),o que constitui o oposto da maioria dos pressupostos educacionais. A deteção surge desta forma, como o oposto da educação.

Julgava-se que a existência deste tipo de programas seria suficiente e que os mesmos constituiriam um fator de peso para a diminuição de práticas académicas desonestas.

O que «falhou», se assim o podemos afirmar, neste intento? E que desvantagens existem na utilização deste tipo de soluções?

Primeiramente, segundo Lancaster e Clarke “A tecnologia anti plágio existente, tal como o Turnitin.com, não é suficiente para assegurar que o trabalho original apresentado pelos estudantes seja realmente seu. Os tutores devem continuar a inovar.”<sup>56</sup> (2008, p. 156). Daqui se infere, que o trabalho contra as práticas de plágio dos estudantes encontra-se a cargo do professor, não se radicando apenas, em programas de deteção.

Uma outra desvantagem prende-se com o facto de a utilização destes programas por parte dos professores, ser demorada (Blum, 2009). Perde-se imenso tempo a tentar descobrir quem plagiou e de que forma o fez. Por este motivo, não são instrumentos que permitam uma utilização eficiente. Perde-se tempo que não se tem e que seria mais bem empregue educando (Roberts, 2008), revelando-se assim pouco prático.

Movida por estas observações, a professora investigadora experimentou a utilização de *software* de deteção de plágio, de forma a verificar os aspetos relacionados com a sua utilização, aqui referidos. Para esse efeito, utilizou dois programas em versão experimental: ephorus.pt e Plagius.com, ambos já citados nesta investigação.

---

<sup>55</sup> “(...) legalistic and punitive apparatus (...)”

<sup>56</sup> “Existing anti-plagiarism techniques, such as Turnitin.com are not sufficient to ensure that the original work submitted by students is their one. Tutors must continue to innovate.”

O primeiro permite o *upload* integral dos trabalhos, o segundo apenas aceita um número máximo de 500 palavras, o que significa que a verificação tem que ser feita de modo parcial. O *upload* dos trabalhos no *ephorus*, dependendo da extensão dos mesmos, pode ser demorado, problema idêntico no *plagius*, devido à limitação das 500 palavras.

Supondo que necessitamos verificar 150 provas no programa de deteção eletrónica... fica-se com uma ideia do tempo despendido.

Outro aspeto a considerar, aquando da confirmação necessária do relatório do programa de deteção, é a do surgimento dos falsos positivos, uma vez que, nos diversos *links*, surgem palavras e ideias que muitas vezes se encontram relacionadas com os trabalhos apresentados pelos alunos, sendo necessário verificar o conteúdo dos mesmos. Só assim é possível certificarmo-nos da ocorrência, ou não, de plágio.

A conclusão a que chegámos foi a seguinte: o processo é esgotante, moroso e anuindo com Roberts (2008), pouco prático.

Outra desvantagem deste tipo de programas, é o facto de a deteção se limitar aos conteúdos eletrónicos. O plágio efetuado a partir de um texto impresso, inexistente em formato eletrónico na *Web*, assim como os trabalhos originais que os estudantes encomendam e compram nos *paper mil sites* (Baer, 2007), não são obviamente detetados.

Se por um lado o *software* eletrónico permite facilmente a deteção de textos inteiros, por outro, a operação de *Copy/ Paste*, utilizada de modo indiscriminado pelos estudantes, numa *remix* de frases retiradas de textos distintos, sobretudo se tiver sido realizada com engenho e arte, é mais difícil de detetar. (Gilmore, 2008)

As preocupações subjacentes à utilização deste tipo de programas, estão ligadas principalmente à punição e não à prevenção do plágio, o que constitui outra grande desvantagem.

Se o objetivo destes programas é detetar práticas antiéticas, a ignorância sobre os motivos que levam os estudantes a adotarem comportamentos desonestos persiste, o que significa que eles irão encontrar novas formas de o continuarem a fazer (Baer, 2007).

Na verdade, o receio de ser detetado, não é suficientemente forte para inviabilizar o plágio por parte dos estudantes, já que as universidades que adotaram este tipo de *software* digital, continuam a debater-se com tais problemáticas.

Outra questão levantada por Gilmore (2008) e associada aos programas de deteção, tem a ver com a relação de confiança, estabelecida entre professor e aluno, que pode vir a ser posta em causa pela utilização deste género de *software*. No fundo, deixa de existir a presunção de inocência. Todos, até prova em contrário, são culpados e os professores passam a ser vistos como inimigos. (Baer, 2007)

Para além da literatura existente e que nos permitiu efetuar este enquadramento teórico, fundamentalmente direcionado para a realidade universitária fora de Portugal, empreendemos também um breve olhar sobre 15 Universidades portuguesas.

Utilizámos, como meio de inquirição, o correio eletrónico (Anexo VII) e, no caso específico da Universidade Aberta (Anexo VIII), a entrevista pessoal.

**Quadro 1 – Contactos realizados com as Universidades portuguesas – 2012**

Universidades	Deteção Eletrónica de Plágio	Outra	Códigos de Honra ou Éticos	Outros
A) (UAb)	Não (em fase de aquisição do programa)		Não - Em construção	
B)	Sim - <i>Turnitin</i>			Declaração de Princípios sobre Integri. Académica
C)	Sim		Não	Código de Conduta e Regulamento Disciplinar.
D)	Não		Não (Em fase de discussão de uma carta de princípios)	
E)	Não	Regulamento Disciplinar dos Estudantes da Univ.	Não	Carta de Direitos e Deveres da Comunidade Académica da Univ.
F)	Não (em fase de aquisição do programa)		Não (Código de Boas Práticas em preparação)	
G)	Não		Não responderam a este item.	
H)	Não (resposta telefónica)		Não (resposta telefónica)	
I)	Sim- <i>SafeAssign</i>		Não (encontra-se em elaboração um Código Ético ou de conduta)	
J)	Não	Regulamento das Atividades Académicas: artigo 18º- Práticas Fraudulentas.	Não	Regulamento das Atividades Académicas: artigo 18º- Práticas Fraudulentas.
K) 5 Univ.	S/Resposta ao e-mail enviado		S/Resposta ao e-mail enviado	

Conclusão: das quinze Universidades portuguesas que contactámos, obtivemos dez respostas. Destas, verificámos que somente três possuem programas de deteção de

plágio. No que concerne aos Códigos de Honra ou Éticos, nenhuma delas os adota, tendo três Universidades referido que os mesmos ainda estariam em construção. Apenas uma afirma possuir um Código de Conduta e duas referem a existência de algo similar.

Considerámos relevante ouvir o Exmo. Sr. Reitor da Universidade Aberta, Professor Doutor Paulo Dias, sobre estas temáticas, estando a transcrição desta entrevista (realizada no mês de outubro de 2012), na íntegra, no Anexo VIII.

Como vetores essenciais da entrevista definimos os seguintes:

- a) O tipo de medidas adotadas (e a adotar) face à desonestidade académica; b) a perceção do Exmo. Sr. Reitor relativamente a estas temáticas; c) a sua visão para a Universidade Aberta.
- a) As preocupações reveladas pelo Exmo. Sr. Reitor dizem respeito à adoção de medidas de prevenção/antecipação da desonestidade académica, através da aposta na formação / educação dos estudantes.

Estas medidas são já implementadas nas unidades de investigação, onde os alunos aprendem os cuidados a ter na recolha de dados, na utilização adequada das normas de citação, (fundamentais para a identificação das fontes) cabendo igualmente aos serviços de documentação esta dupla função pedagógica: apoio na pesquisa e na seleção da informação. A intenção é dotar os estudantes de competências adequadas, de forma a conseguirem realizar os seus trabalhos com rigor, evitando ao máximo a existência de plágio.

Inserido neste âmbito de prevenção e cultura do *campus*, “Está em fase de desenvolvimento na Universidade, a elaboração de um código de Ética, para os procedimentos na atividade de investigação.”

- b) No que concerne às questões de propriedade intelectual, o Exmo. Sr. Reitor refere que, “A internet como é um repositório vastíssimo de materiais permite este à vontade, portanto, muito disto tem a ver com uma falta de cultura e uma falta de prática, para lidar de forma adequada com esta situação (...) claro, depois há situações que são mesmo abusivas e estão no limite do erro. “

Esta reflexão introduziu as questões da intencionalidade de atos de plágio.

Relativamente a este tipo de práticas, o Exmo. Sr. Reitor considera que “ Um aluno de doutoramento não tem desculpa. Se o de mestrado já não tem, muito menos o de doutoramento e se na licenciatura isso já é objeto de penalização,

quanto mais ao nível do mestrado ou doutoramento.” Afirmou que as sanções devem ser rígidas, mas a política da Universidade não se limita a isso. Reitera a importância da formação “ (...) orientada para a produção científica, pautada pelo respeito pela propriedade intelectual e, deste modo, promover as competências para uma utilização absolutamente natural por parte dos estudantes”, já que não é suficiente a existência de um órgão que regule as práticas académicas /quebras do código ético.

Recuando às práticas adotadas no passado no ensino secundário, refere a existência de um período em que os alunos eram encorajados a irem à internet para retirar informação, faltando no entanto um acompanhamento pedagógico dos estudantes nesta tarefa, de molde a salvaguardarem-se as questões de citação e atribuição, o que resultou na instalação de hábitos de trabalho inadequados. Na atualidade, considera que já existe uma tendência para a sensibilização dos estudantes deste nível de ensino, relativamente à propriedade intelectual.

- c) A sua visão para a instituição é a seguinte: “ (...) para além de um Código de Boas Práticas e a utilização sistemática de programas de plágio, temos em desenvolvimento um conjunto de procedimentos e práticas no sentido de valorizar a formação para esta matéria.”

Defende ainda a utilização pedagógica de *software* de deteção de plágios, pois a universidade move-se num “quadro de sociedade digital (...)”, e para além disto, também é apologista de uma atitude proativa de formação. Esta última permitirá evitar situações de risco, fruto de desconhecimento ou má interpretação por parte dos estudantes, relativamente à atribuição da autoria.

Conclui afirmando, que o papel da universidade é crucial e que esta tem a “obrigação de promover práticas de exigência neste domínio.”

Inferimos desta entrevista que, a preocupação fundamental do Exmo. Sr. Reitor, Professor Doutor Paulo Dias, incide em medidas de prevenção através da educação/formação dos estudantes.

Pelo exposto, concluímos que, à semelhança de outros países, também Portugal se debate com questões de desonestidade e fraude académicas. Esta realidade é bem visível, quer pela existência de casos que são divulgados na comunicação social como

também porque, cada vez mais, as Universidades optam pela adoção de medidas, as quais têm como objetivo a redução do plágio.

A divulgação destes casos, por parte dos *mass media*, começou a alertar e a preocupar a sociedade portuguesa. Encontrámos referências a esta temática e prática na Universia, no Diário de Notícias, no Público, na Visão etc.<sup>57</sup>

É ainda recente o escândalo vivido na universidade do Minho e relatado na comunicação social sobre o plágio efetuado por uma doutoranda, na sua tese.<sup>58</sup>

O presidente da república Húngara, Pál Schmitt por seu turno, foi acusado de plágio na sua tese de Doutoramento, tendo-lhe sido retirado o grau de doutor, segundo notícia veiculada pelo *site* do jornal público online no dia 30 de março de 2012.<sup>59</sup>

Recentemente, a ministra alemã de educação Anette Schavan, após acusação de plágio na sua tese, havia pedido a demissão do respetivo cargo<sup>60</sup> mas já anteriormente a este caso tinha sido retirado o grau de doutor, pelo mesmo motivo, a um seu congénere, Karl-Theodor zu Guttenberg.<sup>61</sup> Infelizmente começa a ser habitual este tipo de notícias nos órgãos de comunicação social, tal como nos *self media*<sup>62</sup>, o que significa que esta problemática está a tornar-se cada vez mais inquietante nos nossos dias.

Para além dos programas eletrónicos de deteção e levando em consideração a posição de Badge e Scott ao afirmarem “A adoção generalizada de tecnologias para detetar práticas de plágio na escrita dos alunos aconteceu rapidamente e existe ainda pouca evidência empírica realmente sólida que demonstre a eficácia destas ferramentas

---

<sup>57</sup> <http://noticias.universia.pt/vida-universitaria/noticia/2011/09/17/868069/plagio-alastra-nas-universidades-portuguesas.html>;  
[http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content\\_id=1804851](http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=1804851);  
<http://aeiou.visao.pt/o-mundo-escondido-das-fraudes-academicas=f622561>

<sup>58</sup> [http://www.publico.pt/Educa%C3%A7%C3%A3o/professora-acusada-de-plagio-na-tese-de-doutoramento\\_1433658](http://www.publico.pt/Educa%C3%A7%C3%A3o/professora-acusada-de-plagio-na-tese-de-doutoramento_1433658)

<sup>59</sup> <http://www.publico.pt/Mundo/presidente-hungaro-acusado-de-plagio-na-tese-de-doutoramento-1540066>

<sup>60</sup> <http://www.publico.pt/mundo/noticia/ministra-da-educacao-alema-acusada-de-plagio-1567436>

<sup>61</sup> <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2011/03/ministro-acusado-de-plagio-renuncia-na-alemanha.html>

<sup>62</sup> *Self Media* ou auto – edição “espaços alternativos de comunicação não profissionalizada na rede” :  
<http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/viewFile/621/pdf>

na melhoria das práticas dos alunos.” (2009,p.10)<sup>63</sup>, realçamos que e /ou a par dos mesmos, as diferentes instituições educativas: escolas e universidades têm vindo a adotar códigos de Honra como forma de comprometimento dos estudantes na adoção de determinados comportamentos considerados desejáveis.

Os códigos referidos podem classificar-se em dois tipos: os tradicionais e os modificados. Estes códigos são distintos, embora os segundos decorram da alteração de algumas linhas de orientação dos primeiros, apresentando assim, por este facto, muitas características comuns.

Independentemente da análise que iremos efetuar sobre cada um deles, importa explicitar o que é, um código de Honra e por que motivo os mesmos foram implementados.

De acordo com Levy, Carter e Rakovsky (2006) os códigos de honra são uma tentativa de implementação de uma cultura ética de honestidade na comunidade estudantil. Implicam a sujeição a uma variedade de declarações e rituais, a todos os que são admitidos nas instituições. Referem ainda que, as estruturas destes códigos, variam de universidade para universidade. Funcionam, evidentemente, como uma forma de prevenção de todo o tipo de *cheating*.

Pedroso e Teixeira afirmam a este propósito:

Mais do que detetar infrações, é necessário encetar-se medidas que previnam comportamentos desonestos, promovendo nos estudantes a integridade intelectual. Para este efeito, é essencial comprometê-los no processo. Tentando cumprir este objetivo, as Universidades criaram Códigos de Honra julgando que desta forma controlariam a escalada de desonestidade académica. (2011, p.8)

Por outro lado, MacCabe e Pavela referem:

---

<sup>63</sup> “The widespread adoption of technologies to detect plagiarism in student writing has happened rapidly and there is still little solid empirical evidence to show the effectiveness of these tools in improving student practices.”

Um número significativo de faculdades têm encontrado formas eficazes para reduzir a fraude e o plágio. A chave para seu sucesso parece ser o encorajamento no envolvimento dos estudantes no desenvolvimento de normas comunitárias sobre a desonestidade acadêmica e garantir a sua aceitação posterior pela maioria da comunidade estudantil. Muitas dessas faculdades utilizam códigos de honra acadêmicos para atingirem estes objectivos. <sup>64</sup> (2005, n.p.)

MacCabe e Pavela (Ibid) consideram que a existência de códigos de Honra parece contribuir efetivamente para a redução da desonestidade acadêmica, acrescentando que esta cultura de honestidade desenvolvida entre pares, fruto dos códigos de honra, exerce pressão sobre os estudantes, levando-os a não transgredirem, com receio de serem humilhados pelos pares.

Para Martin (2011) a ideia fulcral dos códigos de Honra, é o estabelecimento de um sistema de honra entre pares, cuja adesão, por parte dos estudantes, é feita de forma voluntária, sendo que, os que aderem, terão de declarar que irão ser honestos, no cumprimento dos seus atos.

A monitorização varia de acordo com o tipo de código: tradicional (sem vigilância nas provas) e modificado (com vigilância).

Os dois tipos de códigos de Honra são analisados por Dodd (ICAI) e apresentam por norma, algumas características que permitem identificá-los a saber:

- **Os Códigos de Honra Tradicionais:**

São operacionalizados pelos estudantes;

Cabe aos estudantes, a responsabilidade de decisão de todo o processo que envolva atos de desonestidade: investigam, julgam e sancionam;

A sanção para todas as violações da integridade é sempre a mesma: suspensão ou expulsão;

---

<sup>64</sup> “A number of colleges have found effective ways to reduce cheating and plagiarism. The key to their success seems to be encouraging student involvement in developing community standards on academic dishonesty and ensuring their subsequent acceptance by the larger student community. Many of these colleges employ academic honor codes to accomplish these objectives.”

Implicam a não tolerância de atos de desonestidade e incutem, nos estudantes, a obrigação de denunciarem colegas com comportamentos academicamente desonestos, sendo considerada uma infração em si mesma, o conhecimento de um comportamento desonesto e que não é devidamente denunciado;

Todos os trabalhos devem ser acompanhados, obrigatoriamente, de uma declaração de honra;

Todos os estudantes devem ser sujeitos a um teste de honra, ou, em alternativa, participar no código de honra educativo, antes do seu trabalho ser classificado.

Existe claramente uma pressão para a denúncia e para a sanção.

- **Os Códigos de Honra Modificados:**

São operacionalizados por todos os membros da universidade: alunos, professores e administradores, assumindo-se como uma responsabilidade partilhada;

Os estudantes possuem uma representação significativa que implica, por norma, um voto maioritário, cabendo-lhes ouvir os painéis constituídos por professores, alunos e administradores;

As violações à integridade possuem graus: menos graves e mais graves, sendo levada também em linha de conta para efeitos de sanção, se se trata de uma primeira ou segunda infração. Nos casos em que a reincidência se verifique, é necessário que o estudante seja ouvido por um painel, ficando inclusivamente sujeito à medida da suspensão.

A adoção de medidas de sanções criativas contém, para além da punição, o aspeto educacional, incidindo este na compreensão da origem e motivação do infrator e na aposta no desenvolvimento da educação ética do mesmo.

Incluem por norma uma cláusula de não tolerância a qual implica o dever de entreajuda, todavia, se esta não for colocada em prática, não implica nenhuma espécie de sanção.

Cabe aos estudantes o principal papel de educar para a integridade, não só os seus pares, como a faculdade no seu todo.

A Universidade de Stanford<sup>65</sup> apresenta igualmente na sua página o que denomina: atributos dos códigos de honra, indicando as características que distinguem os dois tipos de códigos, já definidas anteriormente por Dodd e que são similares.

Na mesma página, a Universidade coloca a seguinte interrogação: porque funcionam os códigos de honra? São elencadas as seguintes respostas:

Na medida em que a existência desses códigos é uma responsabilidade partilhada entre professores e alunos, o seu cumprimento (ou a sua violação) torna-se num processo mais simplificado;

A integridade académica é encarada como um aspeto vital na cultura do *campus*;

Porque todos se encontram sujeitos às mesmas regras, os administradores possuem um vasto campo de ação, não se detendo apenas nos grupos que habitualmente se encontram conotados com atos de desonestidade, como por exemplo o dos atletas;

Por outro lado, existe um maior empenhamento por parte dos estudantes, dado que estes não querem perder os privilégios obtidos através da adesão a estes códigos, como por exemplo o são, entre outros, a realização de exames sem vigilância.

Esta Universidade acrescenta ainda alguns exemplos de Instituições que adotaram estes dois códigos. Todavia, é no ICAI (Centro Internacional de Integridade Académica) que encontramos uma vasta listagem de instituições que adotaram códigos de honra.

Referimos aqui alguns exemplos dos dois tipos de códigos e respetivas instituições:

Códigos de Honra Modificados – Universidade de Maryland<sup>66</sup>

Códigos de Honra Tradicionais – Universidade de Virgínia.<sup>67</sup>

Seria de supor que apenas as Universidades adotam códigos de Honra, todavia, esta é uma suposição errónea.

Também as escolas (ensino não superior) os possuem. No ICAI encontramos referidas algumas delas:

---

<sup>65</sup> [http://www.academicintegrity.org/codes\\_and\\_policies/SamfordHonorCodes.pdf](http://www.academicintegrity.org/codes_and_policies/SamfordHonorCodes.pdf)

<sup>66</sup> <http://www.shc.umd.edu/SHC/HonorPledgeInformation.aspx>

<sup>67</sup> <http://www.virginia.edu/honor/about.html>

- School for Ethical Education
- East Chapel Hill High School (NC)
- Illinois Math and Science Academy
- Wyoming Seminary College Preparatory School (PA)

Relativamente aos códigos de Honra modificados, MacCabe (n.d.) refere que a sua existência se deve à reflexão e ação de alguns *campus* universitários, em particular à Universidade de Maryland, que refletiu sobre alguns aspetos dos códigos de Honra tradicionais, entre eles o facto de lhes parecer ser difícil que estudantes às centenas, em provas sem vigilância, consigam denunciar comportamentos desonestos dos seus pares.

MacCabe considera ainda, que apesar de os códigos de Honra se constituírem como uma estratégia importante, não são uma panaceia para a desonestidade e que o estudo, efetuado com Treviño em 1999, lhe permitiu extrair as seguintes conclusões:

A primeira - apesar de os códigos de Honra poderem ter um impacto significativo na cultura entre pares, é a própria cultura do grupo de pares que parece possuir o impacto mais significativo, na influência exercida sobre o grau de desonestidade académica;

A segunda - a de que é possível a existência de uma cultura forte e positiva de integridade académica, em *campus* universitários que não possuam códigos de honra, sendo o inverso igualmente verdadeiro: *campus* universitários com uma forte tradição de códigos de Honra, mas que na prática possuem uma média superior de desonestidade académica.

Na análise que MacCabe (n.d.) efetua sobre os códigos de Honra, sobretudo nos aspetos em que estes se diferenciam, o mesmo conclui que, por exemplo, apesar de nos modificados se verificarem também medidas punitivas fortes aplicadas às respetivas situações, o mesmo não quer dizer que não sejam implementadas paralelamente, ações que visem a reabilitação do infrator, nomeadamente o encaminhamento para seminários sobre a integridade. Assim a primeira violação ao código é considerada pela Instituição como: “ (...) uma oportunidade de aprendizagem.”<sup>68</sup>(n.p.)

Dodd (ICAI) define 8 aspetos que considera ideais para a implementação de um código ou de uma política de integridade académica:

---

<sup>68</sup> “(...) a teachable moment.”

- 1- A apelação para valores institucionais que sejam consensuais;
- 2- A aplicação de forma culturalmente apropriada, de proscricções, prescrições e práticas;
- 3- O envolvimento e sentido de pertença dos estudantes;
- 4- A escolha feita, entre os diversos líderes estudantis, reconhecidos e estimados pelo grupo de pares, como sendo os estudantes os educadores dos respetivos grupos;
- 5- A adoção de procedimentos simplificados de molde a facilitar o trabalho e interpretação por parte dos estudantes e professores;
- 6- A investigação fiável (preferencialmente conduzida por um investigador judicial permanente, que seja imparcial e possua experiência).
- 7- A existência de um julgamento (e respetiva sanção), justo e fundamentado.
- 8- A existência de um arquivo central que contenha as infrações (académicas e não académicas).

Certo é que os códigos de Honra invadiram instituições, numa tentativa de implementarem, através das suas regras, um comportamento académico íntegro.

Sofreram revisões dos seus princípios, mas não conseguiram travar a escalada de *cheating*.

No entanto e segundo MacCabe (n.d.), o que interessa verdadeiramente é verificarmos o que existe em comum entre os códigos de Honra tradicionais e os modificados, a saber: a ênfase colocada por parte de toda a comunidade, no ideal a perseguir, ou seja, a integridade académica, aliado ao facto de ambos os códigos reconhecerem o importante papel desempenhado pelos estudantes nas estratégias de redução da desonestidade.

Segundo o mesmo autor, cabe às instituições este papel de orientação, já que estas representam a última oportunidade de se conseguir passar uma mensagem de integridade aos jovens (distinta daquela que recebem permanentemente através dos *mass media*, ao relatarem casos notórios de desonestidade intelectual em diferentes setores da vida: de empresários, a professores e a políticos.).

Interessa no fundo que, com códigos ou sem eles, as diferentes instituições façam efetivamente alguma coisa.

Realçando o papel dos estudantes, MacCabe e Treviño (2002) referem que a sua verdadeira função é a de ajudarem a criar um ambiente académico, verdadeiramente sustentável e no qual a maioria dos alunos considere a desonestidade académica como algo socialmente inaceitável.

Martin (2011) menciona que muitas pessoas consideram que os códigos de Honra não compensam o esforço. A serem tão eficazes, decerto a maioria das instituições os adotaria.

Estas críticas, de acordo com o autor, incidem no facto de os códigos de Honra representarem apenas um dos aspetos, numa panóplia de outros fatores contextuais.

Adianta ainda que estes códigos, a par de outros mecanismos que promovem a integridade académica, entram em conflito com um dos principais objetivos dos estudantes universitários: a obtenção de diplomas. Este último aspeto, já referido neste estudo, pode ser ultrapassado segundo o mesmo autor, através da promoção da cooperação entre os alunos ao invés da competição.

Para o autor, os códigos de Honra são efetivamente uma forma de promoção da honestidade académica, mas implicam alguns aspetos básicos e essenciais a saber:

1. Os alunos têm que ter conhecimento da sua existência, a qual deve ser reiterada permanentemente;
2. Têm que compreender como funciona o código e por que motivo o mesmo é eficaz;
3. A sua credibilidade depende das figuras de autoridade que o representam e que devem incluir: líderes da instituição, professores e fundamentalmente alunos, já que estes exercem uma influência significativa no seu grupo de pares;

Aquilo que Martin (2011) considera mais relevante, é o facto de serem os estudantes a colocarem os códigos em prática, através por exemplo, da sua participação no tribunal que avalia e julga as infrações ao mesmo, dotando-os assim de um sentimento de pertença, transformando-se num hábito e enraizando-se no seu comportamento.

Por seu turno, Liddlell e Fong (2008) alertam para o facto de o sistema dos códigos de Honra assentar fundamentalmente nos estudantes e que este aspeto pode trazer consigo a seguinte desvantagem: os estudantes mostrarem-se reticentes quanto à imposição aos pares, do seu próprio sistema de valores, considerando ser, a prática de

plágio uma escolha individual, benigna, a não ser que essa escolha se traduza num comportamento que possa afetar, de forma negativa, outro estudante.

MacCabe (n.d) refere, que a escolha da estratégia adequada para o combate à desonestidade e implementação da integridade, depende sobretudo da cultura específica e da tradição do *campus*.

Pelo acima exposto chegámos à conclusão que o processo de desenvolvimento de posturas academicamente íntegras, não se deve apenas à utilização de meios de deteção eletrónicos, como os distintos *softwares* referidos ao longo desta exposição, (na maioria dos casos adotados à posteriori uma vez que a “necessidade faz o engenho”) nem à introdução e implementação de códigos de Honra (tradicionalis ou modificados), nas diferentes instituições educativas.

Segundo Pedroso e Teixeira (2011) “O que nos parece urgente e fundamental é alterar as práticas dos estudantes e a perceção que possuem sobre todas as formas de *cheating*, de forma a conseguirmos que compreendam as verdadeiras implicações da sua prática, não só na sua aprendizagem, como na sua formação ética como um todo.” (p.9)

Passemos então ao Ato 3:

### **ATO 3 - Sobre a gravidade: «Mas eu não sabia que não podia!» OU «Copiei e coleí: e depois?»**

O título sugere-nos de imediato, duas questões distintas sobre o plágio, a saber: a existência do plágio não intencional e a intencionalidade efetiva do plágio!

A primeira verifica-se quando o aluno mostra desconhecimento do que é na realidade plágio, não possuindo a perceção de que o está a cometer, revelando fraca capacidade para fazer citações e utilizando paráfrases pobres.

A segunda quando está plenamente consciente da postura por si assumida, a qual se traduz na cópia/plágio efetivamente intencional, sendo esta última considerada, no mundo académico, como muito grave.

Esta problemática leva-nos a interrogar sobre as questões da gravidade da desonestidade. A este respeito, Pedroso e Teixeira afirmam “Será considerado menos grave efetuar *Copy/Paste* de partes de ideias mas muito mais gravoso copiar integralmente um trabalho ou simplesmente comprá-lo.” (2011, p.10)

Cvtetkovic (2004) começa por nos alertar para a imensidão de *sites* existentes que providenciam trabalhos para venda. Esclarece-nos igualmente que a expressão “*Paper mills*” é utilizada para designar *sites* na internet, aos quais os estudantes acedem para obterem um trabalho sobre qualquer assunto e considera, curiosamente, que a existência deste tipo de *sites*, mais não é do que uma progressão lógica da antiga fraternidade existente relativamente aos trabalhos em papel, exagerada agora devido ao poder da internet.

D’Angelo Long (2004), por seu turno, coloca o enfoque noutra questão: a de os professores do ensino secundário saberem que os seus alunos cometem erros de citação e paráfrase, como escritores emergentes que são, sendo o desconhecimento, a única culpa que lhes pode ser imputada e não a de qualquer tipo de desonestidade. Adianta ainda, apesar de tudo o que se afirmou, não ser esta a realidade de todos os alunos.

Estamos perante situações distintas, mas com consequências semelhantes. A inexistência de produção autónoma e original.

Os alunos enganam/plagiam ao não parafrasearem e citarem corretamente; quando efetuam *Copy/Paste* integral ou de partes de ideias de trabalhos de outros ou quando simplesmente encomendam trabalhos aos *paper mills sites*.

Para Spencer (2010) existem claramente vários níveis de plágio, que vão do mais flagrante, como a compra de trabalhos nos *term papers*, à omissão de dados numa nota de rodapé.

### **1.3.1 O Submundo da Fraude Eletrónica: vestindo a pele de detetive.**

A nossa pesquisa no terreno e na literatura existente revelou a extrema facilidade em encomendar todo o tipo de trabalhos, dada a existência de uma imensidão de *websites* especializados com esta função e que “oferecem” os mais diversos trabalhos, para os diferentes níveis de ensino.

Encontrámos no mundo da *Web*, publicidade a esta realidade, bastando para isso digitar no motor de busca Google por exemplo “Compra de trabalhos escolares”. Numa tentativa de validarmos o que encontrámos na revisão da literatura e numa postura de detetives viajando pelo submundo da desonestidade académica, pesquisámos vários *websites*.

Levando mais longe o nosso intento de entrar, um pouco mais, neste mundo obscuro, contactámos com um destes *websites*. Redigimos um *e-mail*, no qual

solicitávamos os seus serviços, a saber: encomendámos um trabalho académico de 40 páginas, explicitámos o tema “ Plágio e integridade académica”, as normas a que o mesmo devia obedecer e o prazo de entrega.

No mesmo dia recebemos a resposta ao *e-mail* que havíamos enviado, resposta essa onde solicitavam esclarecimentos adicionais, estipulando o prazo de entrega, declarando que não faziam trabalhos de campo e determinando também o valor e condições de pagamento (400,00 €). 50% do valor seria pago no início e os restantes na entrega do trabalho. Por fim, demonstraram total empenho na nossa satisfação.

Às 19.37 tinha sido enviada a nossa mensagem e às 19.41 recebida a resposta. Bastou redigir um *e-mail* e a resposta foi dada de imediato. Nada mais simples.

Foi para nós surpreendente esta resposta afirmativa, porquanto sabemos, por experiência própria, que este tipo de pesquisa é muito demorada, necessitando de um trabalho exaustivo de investigação e que em Portugal não existe, praticamente, nenhum referencial teórico sobre estas temáticas. No entanto e surpreendentemente, propuseram-se de imediato a realizá-lo, ainda que da nossa parte tenha havido o propósito de tornar mais complexo o tema a tratar.

Não tendo obtido desta vez, da nossa parte qualquer resposta a este «serviço», a nossa surpresa aumentou quando constatámos que nos tinham enviado mais dois *e-mails*: um a 16 de Janeiro de 2012, onde questionavam se mantínhamos o interesse demonstrado e outro a 25 de Janeiro onde reiteravam a mesma questão e se propunham rever o orçamento anteriormente fornecido, para valores inferiores.

Durante algum tempo não recebemos mais nenhuma comunicação até que, a 27 de fevereiro de 2012, recebemos novo *e-mail* onde por um lado, nos alertavam para o início do segundo semestre, por outro, faziam publicidade aos seus serviços oferecendo promoções de 15%, 20% e 30%, consoante a encomenda fosse de 1, 2 ou 3 trabalhos e referindo que efetuavam orçamentos grátis.

Sintetizando: pudemos verificar que, à velocidade de um simples clique, surge uma série de “soluções” para as “falhas” dos estudantes na “realização” dos seus trabalhos académicos.

Deixámos o assunto pendente até que, passados alguns meses, retomámos o contacto. Apresentámos uma proposta, similar à anterior, mas diminuindo o número de páginas de 40 para 20, tentando desta forma reduzir o preço pedido. Após troca de *e-mails*

(Anexo VIII) conseguimos o nosso intento: encomendar um trabalho e apresentá-lo como prova desta prática, na dissertação.

Para além da facilidade em efetuarmos a encomenda, da desonestidade deste tipo de «serviço», concluímos, após procedermos à análise do trabalho que nos foi enviado, que uma parte significativa do mesmo tinha sido plagiado...a empresa que forneceu o serviço tinha-se limitado a ir à *Web*, copiar e colar a informação que encontrou. A prova do que afirmamos encontra-se no Anexo IX onde apresentamos, para além do trabalho (com passagens assinaladas a cor de laranja relativas aos conteúdos plagiados), os relatórios do programa de deteção e os dois *links* relativos aos textos plagiados.

Continuando a nossa pesquisa encontrámos o seguinte *website* brasileiro: <http://www.trabalhos-prontos-escolares.com/plagio.htm>. Na seção de trabalhos escolares por exemplo, surge o seguinte texto:

Nesta seção disponibilizamos alguns TRABALHOS ESCOLARES que foram elaboradas para atender as suas necessidades. Todos os TRABALHOS ESCOLARES expostos nesta seção foi elaborado por nossa equipe, sendo assim, não existe risco algum de você encontrar os mesmos TRABALHOS ESCOLARES na Internet. Damos total garantia da exclusividade dos TRABALHOS ESCOLARES exposto neste site. Através de nosso controle de saídas, sabemos exatamente se o material foi ou não comercializado para sua cidade.

Relativamente a este *website*, as ofertas de trabalhos já prontos ou a encomendar (supostamente originais), a imensidão e tipos de trabalhos, até ao *marketing* utilizado, foram pensados ao pormenor. Os preços são especificados da seguinte forma:

Trabalhos Escolares	R\$ 7,00 por página
Projetos	A COMBINAR
TCC e outros	A COMBINAR
Fichamento	R\$ 20,00 + página digitadas
Resenha, Resumo, sinopse, Síntese	7,00 por página
Tradução	A combinar
Revisão de Texto	A combinar
Digitação	R\$ 2.00 por página
Formatação	A combinar
Impressão	R\$ 0,50 P/B ou R\$ 1,00 Color
Sedex	A combinar
Criação de Site	R\$ 70,00 por página

O género de exigências para encomenda, neste *site*, é também mais complexo.

Encomendar um trabalho, implica primeiro aceitar os termos de adesão e depois preencher um formulário bastante pormenorizado.

O mundo da fraude académica transformou-se efetivamente num negócio.

Foi com surpresa que registámos a pouca publicidade direta deste tipo de *websites* em Portugal, em oposição aos diversos encontrados no mercado brasileiro.

Enumeremos algumas ofertas portuguesas pesquisadas:

- ajuda-trabalhos.com;
- Monografiaspt.com;
- Trabalhos - académicos.com;
- *Websites* de classificados como o Grandmercado.pt/s/teses-pl.htm; olx.pt/q/teses/c-278 e HotFrog <sup>69</sup>, onde surgem vários anunciantes afirmando que «orientam» a execução de todo o tipo de trabalhos académicos. Estes *sites* funcionam com inúmeras ofertas de serviços como, “acompanhamento” científico de dissertações e teses e onde qualquer pessoa pode colocar o seu.
- A Monografiasweb.com afirma que “presta serviços desde o Ensino Secundário até Doutoramentos. Garantimos a prestação de serviços aos seus trabalhos escolares e académicos com toda a qualidade.”<sup>70</sup>

Encontrámos ainda outra realidade - a de acesso direto a conteúdos da internet (trabalhos) disponibilizados *online* no *site* – ‘NotaPositiva’, o qual se intitula “O Site de Todos os Estudantes” divulgando ainda a seguinte informação “Envio de Trabalhos: se tens trabalhos com boas classificações, envia-nos pois só assim o nosso site poderá crescer.”<sup>71</sup> Basta digitar o endereço, que encontramos à nossa disposição

---

<sup>69</sup> <http://www.hotfrog.pt/Empresas/Acompanhamento-de-estudos-monografias-teses-trabalhos-academicos-e-escolares>;  
<http://www.hotfrog.pt/Produtos/Teses>

<sup>70</sup> <http://www.monografiasweb.com/trabalhos-academicos.html?gclid=CL6j4ruzsa4CFcYNfAodW3-LPg>

<sup>71</sup> <http://www.notapositiva.com/>

todo o género de trabalhos nas mais distintas áreas, grátis e sem qualquer tipo de exigência.

Após vários dias de pesquisa, concluímos que em Portugal não existem muitos *websites* específicos, mas sim a utilização de *sites* de classificados para anunciar este tipo de serviços, sendo a oferta realizada de modo mais discreto.

Esta realidade é completamente oposta à brasileira, onde encontramos com a maior facilidade, inúmeros *websites* com este objetivo, a saber:

- [zemoleza.com.br](http://zemoleza.com.br);
- [mepeldigitus.com](http://mepeldigitus.com);
- [solbrilhando.com.br/Educacao/Trabalhos\\_Prontos\\_01.htm](http://solbrilhando.com.br/Educacao/Trabalhos_Prontos_01.htm)
- [oportaldosestudantes.com.br/trabalhos.asp](http://oportaldosestudantes.com.br/trabalhos.asp);
- [trabalhosuniversitarios.com.br/site/category](http://trabalhosuniversitarios.com.br/site/category);
- [trabalhos-pronto-gratis](http://trabalhos-pronto-gratis) (grátis);
- [estudopronto.com](http://estudopronto.com);
- [trabalhos escolares.net](http://trabalhos escolares.net) (grátis);
- [trabalhosfeitos.com](http://trabalhosfeitos.com) – este assume-se como “Um Exclusivo Banco de Dados de Trabalhos Prontos para Estudantes.”<sup>72</sup> Ainda que não seja pago, o acesso não é livre. O público em geral consegue ver partes de trabalhos, mas para ter acesso a trabalhos completos, exigem a submissão de um trabalho original de forma a contribuir para o *site* e desta forma, conseguir-se o acesso ao mesmo.
- [monografiasprontas.com/trabalhosprontos.htm](http://monografiasprontas.com/trabalhosprontos.htm) ... e muitos mais.

Basta clicar em cada um deles, para a apresentação dos serviços oferecidos ser absolutamente clara. Outros confessam serem contra práticas desonestas, afirmando que apenas “ajudam” os estudantes nas suas pesquisas.

Ao percorrermos os diferentes *websites* encontramos, desde trabalhos escolares e próprios para alunos do ensino secundário, a trabalhos direcionados a estudantes universitários, monografias, dissertações e teses de doutoramento.

---

72

Abarcam todos os níveis de ensino e satisfazem todas as necessidades. Na grande maioria dos *websites* pesquisados garantem, evidentemente, a confidencialidade.

Para além da nossa pesquisa autónoma, na revisão da literatura encontrámos inúmeras referências aos *paper mills sites*, há muito tempo instalados noutros países.

Esta realidade a que Cvetkovic (2004) apelida e bem, de lado negro da *Web*, encontra-se espalhada por diversos países, sendo identificada por variadíssimos autores.

Enumeremos alguns destes *sites* referidos:

- Schoolsuks.com (Roberts, 2008 & Cvetkovic, 2004). Neste conhecido *website*, os estudantes podem aceder a um manancial de trabalhos, gratuitamente. São alertados para não entregarem os trabalhos como se fossem seus e conseqüentemente para a prática de plágio. É mencionado o facto de os professores também acederem ao *site* e que o mesmo serve para aprenderem;
- Easyessayhelp.com (Pago e com *chat online*);
- Customessayhelp.com (Pago e com *chat online*);
- essaymojo.co.uk (Pago e com *chat online*);
- Writers-write.co.uk; (Pago. Quando acedemos a este *website*, o *chat* estava online e fomos imediatamente interpelados: “Hello, how can I help you?”). Informam ainda na sua página que “Cada ensaio que nós escrevemos é entregue com um relatório anti plágio, sem nenhum custo adicional.”;
- Allwritingsource.co.uk (Pago e com *chat online*);
- Cheathouse.com. (Roberts, 2008) (É necessário efetuar subscrição, paga, para se ter acesso a trabalhos já feitos. Apresentam uma parte do trabalho sobre o tema pretendido mas, para se aceder ao conteúdo na sua totalidade, apenas através de pagamento podemos fazê-lo.);
- Essayschool.com (Roberts, 2008) (Apresenta-se como grátis mas sujeito a uma subscrição.).

Para além dos referidos na literatura existente e por nós confirmados, seguimos a sugestão de Cvetkovic (2004) e digitámos a seguinte frase no Google “*Term Paper*”.

Tal como o autor refere aparecem-nos “centenas e milhares de acessos”<sup>73</sup>(2004; p.27) como por exemplo:

- [termpaperwriter.org](http://termpaperwriter.org);
- [bestessays.com/custom\\_term\\_paper.php](http://bestessays.com/custom_term_paper.php);
- [researchpaperhelp.org/term\\_paper.php](http://researchpaperhelp.org/term_paper.php).

Poderíamos encher páginas e páginas com *websites* que incitam à desonestidade e que vendem trabalhos. Todavia, consideramos não ser esse o nosso objetivo principal.

Pretendemos apenas alertar para esta realidade e para aquilo que ela significa, enquanto tentação evidente para os estudantes que recorrem a este tipo de práticas, inaceitáveis no mundo académico.

Provámos igualmente ser muito fácil aceder a estas «ofertas», sendo que em língua portuguesa, proliferam *sites* brasileiros dispostos a fazerem o serviço.

A investigação de campo por nós efetuada e a literatura existente revelaram que os diversos *websites* encontrados possuem características que os diferenciam, tal como já demonstrámos.

Cvtekovic (2004) classifica os *paper mills* em três grandes tipos: os grátis, onde os estudantes têm acesso a “repositórios de trabalhos” efetuando o respetivo *download*, os que são pagos por página e os personalizados. Esta oferta variada, abarca todas as realidades, idades e necessidades.

Os *term paper* pagos especificam em muitos casos os preços, consoante o nível de ensino em que o estudante se encontra: se são destinados a estudantes do Ensino Secundário são mais baratos, subindo o preço consoante se eleva também o grau académico.

Relativamente aos estudantes do Ensino Secundário, por questões monetárias, ausência de competências de pesquisa, já demonstradas ao longo desta análise, e facilidade de acesso a *sites* gratuitos, consideramos que estes adotam procedimentos simples: acedem à informação mais elementar e básica que conseguem, copiam e colam os materiais encontrados ou efetuam o *download* integral de trabalhos.

No decurso da nossa pesquisa encontrámos ainda o seguinte *website*:

---

<sup>73</sup> “Hundreds and thousands of hits.”

<http://www.top-term-paper-sites.com/> que efetua um *Ranking* com *update* de Fevereiro de 2012 denominado-**TOP 3** dos melhores *term paper* existentes:

- A posição número um é atribuída ao <http://www.perfecttermpapers.com/>;
- O posicionado em segundo lugar é o <http://www.researchpapers-on-time.com/>;
- Surgindo em terceiro o <http://www.non-plagiarized-termpapers.com/>.

Neste último, por exemplo, é dada a garantia de que os trabalhos são realizados por especialistas, sendo consequentemente originais e não plagiados.

Somos ainda alertados para não subestimarmos os professores que têm artimanhas para detetarem a autenticidade dos trabalhos e fontes consultadas, para o facto de existirem programas de deteção utilizados pelos mesmos o que torna o trabalho de fraude dos estudantes mais difícil.

Acedemos de seguida ao *website* pertencente à Coastal Carolina University: <http://www.coastal.edu/library/presentations/mills2.html> o qual, curiosamente, disponibiliza uma lista interminável de *paper mil sites* e de *sites* de ensaios, lista que é atualizada de seis em seis meses e que tem por objetivo alertar os membros da Universidade para a tentação a que os estudantes estão sujeitos.

Possui uma função pedagógica, alertando os estudantes para o perigo deste tipo de *sites* e para o facto de os mesmos pretenderem apenas ganhar dinheiro às suas custas.

Alertam ainda para a prática de plágio, para as questões de integridade e para o facto de poderem recorrer a diversas entidades na Universidade, caso estejam com problemas e necessitem de ajuda, evitando assim enveredarem por práticas intelectualmente desonestas.

Pelo exposto, a gravidade depende da intencionalidade do ato.

Se um estudante realiza *Copy/Paste* integral, ou por exemplo encomenda um trabalho, não nos resta a menor dúvida que o fez de modo intencional. As considerações sobre os motivos que o levaram a esta prática são outra questão. No entanto, a intencionalidade é indubitável.

Já a perceção sobre o que os estudantes entendem ser plágio, ou o desconhecimento por parte dos mesmos de práticas de atribuição de autoria, revelam-nos realidades distintas:

- As atividades de plágio ou a desonestidade intelectual de caráter claramente intencional, são as que mais reações negativas suscitam no meio acadêmico e as que determinam medidas mais duras de punição e/ou reprovação, ao mesmo tempo que provocam por parte dos enganados, sentimentos de fúria e de traição.

Como refere Spencer “ Suspeito que o plágio que mais nos irrita é quando o escritor pretende deliberadamente enganar-nos.”<sup>74</sup> (2010, p.18)

- Em contrapartida, quando a desonestidade resulta efetivamente de dificuldades na atribuição da autoria, ou da manipulação incorreta das normas de citação (Pedroso & Teixeira, 2011), a perspectiva muda. Existe maior benevolência perante o plágio ou desonestidade não intencional, nalguns casos decorrentes também da não compreensão das diretrizes emanadas pelo professor. (Maddox, 2008)

Como as situações de desonestidade nem sempre são absolutamente claras, alguns autores alertam não ser possível olhar para elas, de forma inflexível e linear.

Salmons (2008) afirma que estas questões não podem ser encaradas como se fossem realidades a preto e branco, acrescentando Gilmore (2008), a este propósito, a existência de uma zona cinzenta do plágio.

Esta zona cinzenta alia-se à intencionalidade, que nem sempre é clara ou sequer uma realidade em si mesma.

Pesquisar no meio académico, significa num grande número de casos, deambular pela internet e efetuar cópia e cola dos conteúdos encontrados, sem reflexão ou espírito crítico. Este tipo de prática é comum nos estudantes do Ensino Secundário. (Gilmore, 2008) acrescentando Pedroso e Teixeira que “ O curioso é que consideram ter efetuado um trabalho excelente, apenas porque pesquisaram o tema.” (2011, p.11)

Entramos assim na zona cinzenta do plágio a que alude Gilmore (2008), na medida em que nos situamos no plano das perceções, dos equívocos relativamente às tarefas e / ou do desconhecimento/ incompetência (falha) na atribuição da autoria.

Pelo exposto, consideramos fundamental determinar estudante a estudante, a sua realidade, de forma a ser possível trabalhar adequadamente com cada um deles “ (...) e dotá-los de ferramentas que lhes permitam desenvolver competências críticas e éticas.” (Pedroso & Teixeira, 2011, p.12)

---

<sup>74</sup> “The plagiarism that angers us most, I suspected, is when the writer deliberately intends to deceive. “

Howard e Robillard (2008), acrescentam a esta problemática uma outra visão afirmando que, o problema persiste, ainda que utilizemos uma política contra plágio, códigos de Honra, programas de detecção ou avaliações especificamente preparadas para evitar práticas de plágio.

Por seu turno, para Salmons (2008), o plágio implica dilemas éticos de duas ordens: uma relativa à apropriação/deturpação de trabalhos alheios e /ou conseqüentes violações das regras de *copyright*, outra relativa aos processos de ensino-aprendizagem.

Exatamente por isso passemos ao Ato 4.

## **ATO 4 - Uma terceira via - Para grandes males? Grandes remédios- passemos por favor à Educação!**

Bowman afirma:

Uma boa escolaridade requer uma boa ética de trabalho, a aceitação dos procedimentos de trabalho existentes e a capacidade para reconhecer e não perder o rasto às fontes originais relativas às inúmeras peças de informação. Isto pode ser ensinado. As nossas referências culturais, tecnológicas e filosóficas, podem ser muito diferentes das dos nossos alunos. Ainda assim, nós podemos efetivamente comunicar de modo eficaz com eles, se os abordarmos com a mente aberta, sensibilidade e respeito pelos seus diferentes antecedentes e experiências. <sup>75</sup> (2004, p.10)

A questão da educação como forma de prevenção da desonestidade académica é recorrente. Aqueles que não são apologistas da punição e que consideram que a fraude no meio académico se deve ao desconhecimento dos procedimentos, ao não saberem como fazer, à ausência de competências na expressão escrita ou à exegese do texto,

---

<sup>75</sup>“Good scholarship requires good work ethics, a working knowledge of accepted procedures, and the ability to recognize and keep track of the origins of numerous pieces of information. These we can teach. Our cultural, technological, and philosophical touchstones may be very different than those of our students. Still, we can effectively communicate if we approach them with open mind, sensitivity, and respect for their differing background and experiences”

consideram que estas questões podem e devem ser ultrapassadas colocando-se o enfoque na educação, surgindo esta como forma de prevenção deste tipo de comportamentos. Porque «mais vale prevenir do que remediar», eduquemos.

A educação requer a compreensão do novo mundo digital em que os estudantes se movem, otimizando essa relação estabelecida de forma produtiva. Como referem Bhattacharya e Jorgenson “ No século XXI, é difícil pensar a vida sem a internet. No passado nunca existiu um acesso livre e fácil à informação.” <sup>76</sup>(2008, p. 194) Tal como os autores, nós também consideramos esta realidade, por um lado vista como uma bênção, por outro como uma maldição. Exploremos o lado da bênção.

A educação pressupõe que o comportamento ético se ensina, tal como os restantes comportamentos e práticas, devendo este constituir-se como princípio inerente ao processo de aprender a aprender, deixando o professor de lado o papel de detetive (Gilmore, 2008) e assumindo o seu verdadeiro papel: o de educador.

Ao sermos capazes de ensinar e/ou desenvolver nos estudantes as dimensões em que efetivamente falham, porque não sabem como fazer ou simplesmente desconhecem os procedimentos, contribuímos para a diminuição de todo o tipo de *cheating* e para o aumento de comportamentos academicamente íntegros, ou seja, desenvolvemos processos de aprendizagem efetivos. (Ibid)

Cvetkovic e Anderson (2010) acrescentam ser imperioso que os educadores expliquem por que motivo plagiar é errado e a quem este ato fere, bem como a necessidade da criação de uma ética de trabalho académico, a qual implica o reconhecimento das normas existentes, dotando os estudantes de um conjunto de habilidades que lhes permitam identificar e detetar as fontes consultadas. Desta forma, trabalha-se com o objetivo de alterar práticas erradas instituídas.

Estes autores veiculam também a seguinte ideia: na medida em que os estudantes de hoje contribuem igualmente para a imensa quantidade de informação existente na internet, é provável que os mesmos não apreciem o facto de verem os seus pensamentos, fotos e palavras, serem partilhados sem a sua permissão e sem a menção dos respetivos autores, consciencializando-os assim para a necessidade de atribuírem sempre a autoria nos trabalhos.

---

<sup>76</sup> “In the 21<sup>st</sup> century, it is difficult to think about life without the internet. In the past there has never been such free and easy access to information.”

Verem-se de repente no lugar do “outro” pode alterar percepções e práticas, levando-os a compreenderem, desta forma, a importância da autoria, já que os seus materiais podem também ser alvo de plágio e de utilização indiscriminada. Nada como uma inversão de papéis para constatarem, por si próprios, o uso dessas práticas desonestas.

Cvetkovic e Anderson (2010) acrescentam ainda que, para a diminuição do plágio, mais do que o medo da punição no meio escolar, que se tem revelado pouco eficaz, a existência de redes sociais, desempenham um papel muito mais eficiente, dada a importância assumida pela exposição a que estas práticas estão sujeitas, tornando assim maior a humilhação pública entre pares, nestas redes.

Quando nestas comunidades em rede, o plágio não é tolerado, mais depressa os plagiadores inibem o seu comportamento. Entre pares e de modo público, é muito mais intimidante a humilhação.

Por seu turno, para Spencer (2010), as tecnologias deviam ajudar as pessoas a realizarem melhor o seu trabalho, e não induzi-las a realizarem um trabalho pior, considerando ainda que os plagiadores estão a perder todo o divertimento que a aprendizagem oferece, pois desaproveitam a oportunidade de desenvolverem a sua própria “voz”, de se envolverem e desenvolverem um determinado tema.

Adianta, no entanto que, para o estudante conseguir o lugar que lhe pertence, o seu modo muito próprio de refletir, digerir, exprimir, explicar o que leu, saber distinguir o que é seu daquilo que não é, são necessários tempo e prática, constituindo-se assim numa tarefa difícil, para os que se estão a iniciar nestas lides.

A ideia transmitida é a de que aprendizagem permite a autonomia mas o plágio não. A aprendizagem adquire-se praticando. Adquire-se através dos professores que orientam, os quais, segundo a mesma autora, têm pouco tempo para o fazer.

Baer (2007) reitera a ideia de que existem duas formas de combate ao plágio: ou através da sua deteção ou através da educação. Relativamente à primeira, ainda que consiga deter alguns infratores, possui limitações uma vez que não consegue alterar os comportamentos. A segunda, ensina ao estudante o que é o plágio e por que motivo o mesmo é uma prática errada.

Já Dick, Sheard e Hansen, (2008) consideram que uma visão mais abrangente do fenómeno de *cheating* implica quatro aspetos:

Educação, Prevenção; Detecção e Consequência, agrupando os dois primeiros, e os dois últimos.

Relativamente à educação: esta deve incidir não só sobre os alunos mas também sobre os professores. Aos primeiros, deve providenciar o alcance das competências e conhecimentos necessários que lhes permitam evitar comportamentos desonestos.

Aos segundos, por um lado, garantir a compreensão dos procedimentos da universidade relativamente às práticas de *cheating*, por outro, contribuir igualmente para a diminuição da desonestidade, por intermédio da implementação de boas práticas educativas.

No que diz respeito à prevenção: os autores referem uma conceção de avaliação que dificulte as práticas desonestas de molde a que as tentativas dos estudantes sejam travadas.

Quanto à deteção, sustentam ainda o estabelecimento de medidas que permitam ao professor a identificação de práticas desonestas sempre que estas ocorram, mas simultaneamente a implementação de práticas que permitam que os estudantes verifiquem (antes da submissão dos seus trabalhos) problemas e que possam corrigi-los, dando como exemplo a prática, já referida neste estudo, de passarem o seu trabalho pelo 'crivo' de um programa de deteção.

O quarto aspeto, relativo às consequências, defende a necessidade da criação de processos que permitam um tratamento justo e equitativo das questões de *cheating*, e que os mesmos sejam adequados às circunstâncias de cada caso específico.

Os autores consideram que, o enfoque na educação e prevenção, é mais adequado do que o da deteção e respetiva consequência, já que estes últimos consomem demasiado tempo e são difíceis de lidar, mesmo na melhor das hipóteses.

No entanto, referem que a educação e prevenção, não são suficientes para que se consiga compreender a perspetiva dos estudantes. Para tal, é fundamental determinar não só as motivações, como a compreensão que os estudantes têm das práticas de *cheating*.

Sutherland-Smith (2008) elenca 7 estratégias que podem contribuir para reduzir a prática de plágio e que sucintamente se traduzem em:

- 1- Alterar regularmente os tipos de avaliação;

- 2- Definir tarefas que obriguem o estudante a relatar as suas experiências para que a teoria se relacione com as suas práticas;
- 3- Exercitar uma variedade de tarefas de avaliação menos importantes, mas que possibilitem a construção de níveis gradativos de competências;
- 4- Garantir aos estudantes que, como professor que se é, se está igualmente comprometido com práticas éticas de trabalho académico, as quais são abertamente dialogadas com os alunos. Sutherland-Smith considera que o professor, ao exigir citações e referências bibliográficas, tem necessariamente que as utilizar nos seus materiais de trabalho, servindo de referência, de modelo aos seus alunos;
- 5- Dialogar com os alunos sobre os programas de deteção de plágio, explicitando a sua prática sobre esta temática, para que os estudantes saibam exatamente com o que podem contar, da parte do professor, nesta matéria;
- 6- Debater com os estudantes as suas perceções sobre o que é o plágio e o que tencionam fazer para o evitarem;
- 7- Garantir que os estudantes compreendam a necessidade de adoção de posturas críticas face às informações recolhidas na *Web* e debater critérios de avaliação dos recursos/fontes aí recolhidos.

Por último, considera que os professores devem efetuar uma introspeção sobre as suas práticas relativamente às questões de plágio, focando-se no tipo de ensino que adotam: práticas de transmissão de conteúdos ou de transformação de conteúdos?

É que o primeiro modelo, relativo à transmissão de conteúdos, tem como consequência um «papaguear» de informação de modo acrítico, o segundo, transformação de conteúdos, apela à emergência do espírito crítico, à transformação do conhecimento de forma pessoal, sendo o professor um guia que facilita esta viagem. A primeira abordagem promove uma cultura de cópia, a segunda faz emergir o pensamento crítico.

O desenvolvimento do pensamento crítico, como estratégia utilizada para combater a desonestidade académica, é defendida por Roberts-Cady que efetua a seguinte questão “ O que significa pensar de forma crítica? Acredito que o pensamento

crítico significa colocar novas questões, mais questões e melhores questões. <sup>77</sup>  
(2008,p.63)

De acordo com o autor, para que os estudantes possam atingir este objetivo, isto é, pensar de forma crítica os seus valores, é necessário que estes aprendam a identificar os seus pressupostos éticos, fazendo uma avaliação crítica sobre eles e por fim, encontrando razões que consigam justificar os seus próprios valores.

No fundo, e como refere Baer (2007), a educação foca a sua atenção na aquisição e desenvolvimento de competências por parte dos estudantes, as quais lhes permitem evitar o plágio.

## **Reflexão Final**

A revisão da literatura e a investigação autónoma da professora investigadora permitiram que os principais pilares da desonestidade académica vissem a «luz do dia». Fez-nos compreender a complexidade desta temática, o porquê e o como. Permitiu que esta viagem sobre o universo académico e as práticas dos estudantes nos sensibilizassem mais ainda para estas questões.

São muitos os fatores que contribuem para comportamentos intelectualmente desonestos, são vários os desafios que estudantes, professores e instituições têm que enfrentar. A par dos desafios, são também diversas as respostas dadas.

Desde a prevenção num plano macro, através de códigos de Honra ou da utilização pedagógica dos programas eletrónicos de deteção, à sua utilização *a posteriori*, à educação do indivíduo num plano micro, através da ação do professor, são inúmeras as respostas e perspetivas.

Concluimos que a educação é realizada através de diferentes “Atos” ou ações e foram alguns desses atos que descrevemos ao longo deste capítulo.

Esta viagem dotou-nos de uma certeza: a de que é possível e imprescindível uma ação vigorosa e assertiva que permita, paulatinamente, alterar este estado de coisas, ação essa que pressupõe que o estudante represente o papel principal no seu percurso.

Educar é definitivamente a palavra de ordem.

---

<sup>77</sup> “What does it mean to think critically? I believe critical thinking is about asking new questions, more questions, and better questions. “

E porque cada caso é um caso, debruçemo-nos na metodologia adotada no nosso “Laboratório da Vida”.

## CAPÍTULO II

### 2. Metodologia ou o Laboratório da Vida

Neste capítulo iremos abordar as opções metodológicas seguidas, descrevendo-as, fundamentando as mesmas e respondendo às questões - Porquê, Como e Para Quê, tendo em vista a prossecução dos objetivos que pretendemos atingir. Incidirá concomitantemente sobre as etapas da investigação, os participantes e a análise dos dados obtidos.

#### 2.1. As opções metodológicas respondem-nos à questão: porquê?

Este é um estudo inserido no paradigma qualitativo, recorrendo ao procedimento metodológico do estudo de caso, (Freixo, 2010) com observação participante. Porquê?

A opção prende-se com o facto de, para conseguirmos compreender a problemática desta investigação - indivíduos inseridos num determinado contexto, possuidores de determinadas perceções e práticas - se adequar melhor a elaboração de um estudo de caso. Este permitiu-nos por um lado, apreender o ponto de vista dos participantes e por outro, procurar alterar práticas instituídas. (Freixo, 2010) Segundo Alami, Desjeux e Moussaoiu “ A pertinência de um método deve ser avaliada à luz do objetivo da pesquisa.” (2010,p.19)

Para levarmos a cabo esta empreitada, entendemos recorrer a um instrumento de índole quantitativa, através da aplicação de inquéritos por questionário a setenta e nove respondentes (estudantes), com perguntas maioritariamente fechadas e cuja análise de dados foi realizada através do programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Esta opção é referida por Bell “ Contudo, há momentos em que os investigadores qualitativos recorrem a técnicas quantitativas e vice-versa.” (2008,p.20) acrescentando ser possível a combinação de uma multiplicidade de métodos, incluindo técnicas de cariz quantitativo, e considerando Flick (2005) a este propósito, que os mesmos não devem ser olhados como opostos irreduzíveis, não se excluindo um ao

outro. (Vilelas, 2009) Os inquéritos por questionário aplicados, contêm igualmente duas questões abertas, as quais foram sujeitas à análise de conteúdo.

Para além do instrumento referido (inquéritos por questionários – inicial e final) e da análise dos trabalhos dos alunos, realizados em grupo com apresentação oral e em formato *PowerPoint*, (que permitiu detetar a existência de alterações de práticas) procedeu-se à aplicação de três recursos a saber:

- 1- Código de Ética, que visou alterar a curto prazo, as práticas académicas dos estudantes na dimensão do *Saber Ser* (questões de foro axiológico).
- 2- Disponibilização de Normas APA, (*American Psychological Association*) que visaram dotar os estudantes de ferramentas direcionadas para a dimensão do *Saber Fazer* (Como fazer), possibilitando também desta forma a emergência do *Saber Ser*.
- 3- Documento esclarecedor sobre a função das Normas APA, respondendo à questão - porquê as normas.

#### Síntese dos Instrumentos:

1 – Inquéritos por questionário (Inicial e Final) - tratamento SPSS e *Excel* – interpretação, análise e descrição de resultados. Questões abertas – análise de conteúdo (Meses- fevereiro e junho de 2011).

2 – Análise de alguns trabalhos produzidos pelos alunos em formato *PowerPoint*, após a introdução dos recursos – análise de conteúdo - (2010/2011)

3 – Aplicação do Inquérito (Inicial) de 2010/2011, à turma do então 10º ano, agora a frequentar o 12º ano de escolaridade- 2012/2013.

Clarificando: para conseguirmos atingir os objetivos a que nos propusemos, foi imprescindível o recurso ao instrumento de observação participante. Mas porquê esta opção? Relativamente à observação participante e “ [...] de acordo com os postulados epistemológicos do paradigma interpretativo ou compreensivo, o investigador *pode compreender* o mundo social do interior, pois partilha a condição humana dos indivíduos que observa.” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2008, p.155)

acrescentando os autores, que a compreensão efetuada dentro do contexto, possibilita a interação entre aquele que observa e aquele que é observado. Podemos considerá-la então, um dos instrumentos de recolha de dados.

A observação participante não é, no entanto, isenta de riscos, como aliás nos parece não ser nenhuma das opções ligadas a um estudo de caso efetuado no terreno da investigadora, já que se alicerça na interpretação que a mesma efetua. Tendo plena consciência desta dificuldade, não esmorecemos. Partimos do pressuposto que “O laboratório do investigador qualitativo é a vida do dia-a-dia e não pode ser metido num tubo de ensaio, ligado, parado, manipulado ou enviado pelo esgoto.” (Morse, 2007, p. 12) O que nos remete para o estudo de - Um processo, ou seja, a forma como fenómenos e realidade evoluem, processo complexo e por isso mesmo difícil, pois ”As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo outrossim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16) É disto que trata a investigação qualitativa, através da observação participante.

Assim sendo “Os investigadores que adoptam uma perspectiva qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística.” (Bell, 2008, p. 20) Consideramos ser este o caso, ao incidirmos o estudo na análise acerca da consciência que os alunos possuem dos fenómenos de manipulação da informação e de desrespeito pela integridade intelectual, privilegiando a compreensão e as percepções dos estudantes numa tentativa de atingir o porquê ou seja, uma abordagem compreensiva. (Alami, Desjeux & Moussaoui, 2010)

Isto implica planear a investigação, seleccionando um tema, “A Selecção de um assunto é mais difícil do que parece à primeira vista.” (Bell, 2008, p. 36)

Dada a imensidão de abordagens possíveis, sentimos inicialmente dificuldade na circunscrição do tópico, o que significou alterações e mudanças de rumo. Aos poucos, o tópico foi-se desenhando com clareza e foi então formulada a pergunta que teve que ser clara – precisa, concisa e unívoca; exequível – realista; pertinente - ser uma verdadeira pergunta; abordar o estudo que existe; ter como intenção a compreensão dos fenómenos em estudo. (Quivy & Campenhoudt, 2005)

A questão formulada e que levou a outras foi: a abundância informativa no espaço escolar possui um papel disruptivo? Como promover uma Ética da Aprendizagem? Decorrente destas questões surgiram duas dimensões, consideradas o pilar deste estudo - *Saber Ser e Saber Fazer*.

Todo este processo implica a elaboração de um plano que teve que ser flexível:

Em investigação qualitativa, uma das estratégias utilizadas baseia-se no pressuposto de que muito pouco se sabe acerca das pessoas e ambientes que irão constituir o objecto de estudo. Os investigadores esforçam-se, intelectualmente, por eliminar os seus preconceitos. Seria ambicioso da sua parte, preestabelecer, rigorosamente, o método para executar o trabalho.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 83)

O que significa, que no decurso da investigação o plano foi reformulado, à medida que se avançava na mesma. Consideramos que a investigação se realiza com avanços e recuos, numa dinâmica que culmina no produto final.

## **2.2. Características da investigação qualitativa - respondendo à questão como?**

A investigação qualitativa possui, segundo Bogdan e Biklen, (1994) cinco características a saber: (1) o ambiente; (2) a avaliação; (3) o processo; (4) os dados; (5) o significado, características que se encontram presentes na nossa investigação:

1. O ambiente - é o contexto natural e constitui-se como a fonte direta dos dados, sendo reservado ao investigador o papel principal, “Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.” (Ibid, p.48)

- Optámos por seleccionar quatro turmas do Ensino Secundário, nas quais a investigadora é docente e que foram o objeto deste estudo. Os sujeitos – estudantes - encontram-se no seu contexto natural (sala de aula), tal como a professora investigadora. As relações fluem, porque o

conhecimento mútuo facilita os processos interpessoais e o desenvolvimento da investigação.

2. A avaliação - partimos do pressuposto que a investigação qualitativa é descritiva e como tal “ [...] exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo.” (Ibid, p.49)

- Neste sentido, todos os pormenores foram anotados e descritos nas Notas de Campo e no Diário de Bordo da investigadora.

3. O processo - já que os investigadores qualitativos se interessam mais por estes do que apenas pelos resultados ou produtos, na medida em que não são generalizáveis, é fundamental conhecer o terreno em que nos movemos, compreender as problemáticas existentes, os fenómenos.

- No decurso desta investigação, a preocupação foi a de acompanhar todos os passos dados pelos estudantes, de molde a compreender quais as suas práticas e a forma como estas se iam (ou não) modificando.

4. Os dados - porque o objetivo do investigador qualitativo não é confirmar ou infirmar hipóteses tal como afirmam Bogdan e Biklen, os dados tendem a ser analisados de forma indutiva “ (...) as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando.” (Ibid, p.50)

- Porque a preocupação, num estudo de caso qualitativo, é detetar evidências, as quais nos permitiram inferir neste grupo em particular, determinadas práticas, através da recolha e posterior interpretação dos dados obtidos, sendo considerado por Morse “ (...) um processo que exige questionamento inteligente, uma contínua procura respostas, observação activa e memória precisa.” (2007, p.35)

5. O significado - os investigadores qualitativos estão interessados em perceber as *perspetivas participantes*, preocupando-se em apreendê-las de modo adequado. Estas características denunciam à partida o tipo de trabalho e a postura a adotar por parte da investigadora. A compreensão do significado revestiu-se de importância vital neste estudo.

Foi fundamental compreender e interpretar a perceção e as práticas académicas dos estudantes na manipulação da informação; a forma como eles

interpretam as suas práticas (passadas e presentes) e a estruturação social das mesmas, traduzidas em expressões como “ Todos copiam.”

As características enunciadas e que estiveram presentes nesta investigação remetem-nos igualmente, para a necessidade de clarificação de alguns aspetos relativos à abordagem qualitativa, efetuada neste estudo, a saber:

A investigação qualitativa é verdadeiramente científica, porque adota procedimentos científicos, já que é rigorosa e sistemática “A investigação científica implica um escrutínio empírico e sistemático que se baseia em dados.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.64) Esta investigação obedeceu escrupulosamente aos procedimentos científicos estabelecidos, adotando o rigor e a sistematicidade necessárias à observação participante.

Possui vários objetivos, “Ainda que existam diferenças óbvias nas diferentes abordagens à investigação qualitativa, verifica-se algum acordo entre os investigadores no tocante aos objectivos do seu trabalho.” (Ibid, p.70)

#### **Objetivos:**

a) Nesta investigação, um dos objetivos passou pela compreensão do comportamento e vivências dos estudantes e não apenas na recolha de factos, como sucede com os investigadores quantitativos. Não interessa tanto o que fazem mas porque o fazem.

b) Garantia “A garantia é entendida mais como uma correspondência entre os dados registados e aquilo que de facto se passa no local de estudo do que uma consistência literal entre ambas as observações.” (Ibid, pp. 69-70) Os dados permitiram estabelecer a correspondência com as práticas académicas dos estudantes. Quanto aos problemas levantados com a opção por uma abordagem qualitativa, prendem-se com o facto de esta ser mais demorada (o que se verificou) – os procedimentos não poderem ser estandardizados (é um estudo de caso de índole qualitativa) e ser difícil a sintetização dos dados. (Ibid)

A análise qualitativa efetuada atravessou etapas, a saber: determinação das unidades de análise, categorização e codificação, formulação de hipóteses e problemas, leitura interpretativa dos resultados.

### 2.3. O Estudo de Caso – respondendo à questão – para quê?

Antes de mais, o que queremos investigar? Para quê? As respostas pessoais a estas interrogações internas remetem-nos para «O CASO».

“O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 89), requerendo, por parte do investigador uma postura mais interventiva. (Freixo, 2010)

Daqui inferimos, que o estudo de caso ou unidade de análise (Vilelas, 2009) se assume como um processo específico na investigação, procurando descobrir as particularidades do contexto/indivíduo, tentando conhecer em profundidade o seu objeto de estudo, utilizando técnicas diversas para a recolha de dados, apresentando um cunho naturalista, compreendendo e descrevendo “o caso”, já que não se estuda um caso para compreender outros casos, mas para compreender “o caso “ *per se*.

Para que isto aconteça, há a necessidade de se realizar trabalho de campo, o qual pressupõe um observador participante, sendo que este segundo Bell “ (...) interessa-se sobretudo pela interação de factores e acontecimentos (...) ” (2008, p. 23); aspeto considerado por Freixo (2010) como o desenho de investigação.

O estudo de caso realizado nesta investigação é, como afirmado anteriormente, na escola onde a investigadora leciona. Esta opção coloca algumas questões de ordem prática, referidas por Bogdan e Biklen “Se ensina numa escola, por exemplo, não deve escolhê-la como local de pesquisa.” (1994, p. 86) Esta advertência efetuada também por Bell (2008) prende-se com o facto de, por um lado, ser mais difícil adotar uma postura de distanciamento necessária para que a neutralidade não seja afetada pelo conhecimento prévio que se possui do contexto e das pessoas que dele fazem parte, por outro, pela dificuldade de os participantes conseguirem olhar para o investigador como um observador imparcial.

Segundo Bogdan e Biklen

Conduzir uma investigação com pessoas que conhece pode ser confuso e embaraçoso. O treino de um investigador, mais do que a aprendizagem de competências e procedimentos específicos, consiste na análise de impressões acerca de si próprio e da sua relação com os outros. Implica que se sinta confortável no papel de «investigador». Se os objectos do seu estudo são pessoas que conhece, a transferência da sua personalidade própria para a de investigador faz-se de forma ambígua. (1994, p.87)

Apesar destas advertências, os autores esclarecem que podemos não as adotar, tendo no entanto a clara consciência dos perigos que uma opção desta natureza acarreta.

Todavia, para além dos perigos referidos que nos parecem ultrapassáveis com uma postura ética face a este papel e tendo como referencial a procura da objetividade dentro da subjetividade (distinguindo com a clareza possível o duplo papel desempenhado: professora e investigadora), a escolha da escola onde a investigadora leciona, acarretou igualmente: facilidade de acesso, que não teria num contexto estranho, não perdendo horas preciosas em deslocações a outro local, autorizações para a viabilização do estudo e portanto a realização do trabalho de campo. (Vilelas, 2009)

Sendo elemento pertencente à escola, conseguiu mover-se mais facilmente, a negociação foi pacífica, existindo uma relação de empatia com os participantes e com a direção da escola, que aderiu a este projeto sem reservas.

Para além do afirmado, Bell adverte para o seguinte

Contudo, quer seja um investigador interno ou externo, quer trabalhe a tempo inteiro ou não, quer tenha experiência ou não, é preciso proceder com cuidado na consulta e estabelecimento de linhas de orientação e não fazer promessas que não possam ser cumpridas. (2008, p.61)

Tendo em vista todas estas preocupações e apesar de termos consciência que um projeto é um livro em branco, pois não sabemos de antemão como se irá desenrolar, pensamos terem sido reunidas as condições necessárias que nos permitiram enfrentar com a confiança possível este projeto, o qual possui como objetivo, efetuarmos uma abordagem compreensiva e assim respondemos à questão inicial: para quê?

## 2.4. Observação participante - uma questão de equilíbrio

Começamos por considerar que esta experiência, observação participante, não é isenta de riscos, como aliás nos parece não ser nenhuma das opções ligadas a um estudo de caso efetuado no terreno da investigadora, já que o mesmo se alicerça na interpretação que a observadora efetua do contexto, sendo mais uma vez referido que “Os observadores participantes estão bem cientes dos riscos de serem parciais. Ser-lhes-á difícil manter as suas opiniões de observador objectivo se conhecer os membros do grupo ou organização.” (Bell, 2008, p.163) Também aqui foi necessário que a observadora se despidesse de preconceitos.

Neste sentido, ao efetuar uma introspeção acerca dos seus preconceitos ou ideias prévias, a investigadora elencou as seguintes: a) não partir do pressuposto que todos os estudantes desta amostra, deste “caso”, enganam, copiam, independentemente do conhecimento que a investigadora possui dos estudantes como professora e de ter detetado nessa relação, casos de desonestidade intelectual nos testes, plágio intencional e não intencional nos trabalhos, b) não permitir que o olhar afetuosos que tem pelos estudantes como professora, prejudicasse o lado objetivo como investigadora, c) não partir do pressuposto que os relatos dos estudantes são falsos, verificando se os mesmos apenas não foram significativos na sua experiência enquanto estudantes. Estando salvaguardados estes aspetos, o processo foi pacífico.

A observação participante deve resultar então, numa “ (...) tentativa de equilíbrio entre participação e observação (...) ” (Bogdan & Biklen, 1994, p.127); o que nem sempre é fácil. Afirmam ainda que o tipo de participação dependerá, entre outros aspetos, do objeto de estudo e do número de pessoas envolvidas, bem como da personalidade do investigador e dos seus valores.

Este *continuum* observação-participação, é referido tanto por Bogdan e Biklen (1994), como por Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2008) e esteve sempre presente no decurso deste estudo. Ficou claro para a investigadora, que a observação não possuía um cariz intrusivo, efetuando anotações das perceções e práticas dos estudantes de um modo natural, no decurso das atividades, não tendo alterado a dinâmica espontânea das turmas.

Como consequência desta observação, resultou uma dimensão participativa da investigadora, traduzida nos recursos disponibilizados e na reflexão sobre os mesmos, bem como no apoio prático fornecido para a correta utilização das normas APA nos trabalhos realizados pelos diferentes grupos de alunos e para a cabal compreensão, por parte dos estudantes, das implicações éticas do compromisso assumido com o Código de Ética para boas práticas.

Foi importante, no entanto, obedecer a alguns requisitos, como a discrição da observadora durante o processo, tendo cuidado com as anotações de molde a que não fossem consultadas por terceiros, promovendo a confiança, evitando que os observados sentissem a presença da observadora como uma invasão excessiva e lhes provocasse a sensação de ratos em laboratório.

No caso específico desta investigação, existiu uma vantagem clara por parte da investigadora, pois aliou esta vertente à função de professora. O facto de os estudantes estarem familiarizados com a investigadora no papel de professora, permitiu que o estudo decorresse num ambiente de espontaneidade, facilitando assim todo o processo.

Existiram uma série de procedimentos que foram respeitados, todos com o objetivo de conseguir transformar a observação participante num processo simultaneamente objetivo (registando e interpretando os dados recolhidos), mas também empático e que resultou de uma participação ativa da professora investigadora. (Lessard-Hébert, *et al.*, 2008)

“Os dados registados nas «notas de campo» são do tipo da *descrição* narrativa e aqueles que o investigador anota no seu «diário de bordo» pertencem ao tipo de *compreensão*, pois que fazem apelo à sua própria subjectividade.” (Ibid, pp. 157-158)

Uma estratégia utilizada pela investigadora neste projeto foi a de se colocar na situação de aprendente, (a professora também estuda) e numa postura de solicitação de ajuda, (apelando à participação no projeto nas diferentes etapas) para conseguir levar a bom termo a investigação. Normalmente, quando os sujeitos julgam que estão a ajudar terceiros, são mais solícitos e colaborativos. Existiu um equilíbrio inequívoco entre observação e participação, equilíbrio que permitiu o sucesso desta parceria, funcionando como um movimento dialético e requerendo autovigilância permanente. (Carmo & Ferreira, 2008)

## 2.5. Os Dados – algumas questões, procedimentos e análise

A realização de investigações qualitativas implica a análise dos dados recolhidos ”O termo *dado*, refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise [...], Os dados são simultaneamente as provas e as pistas.“ (Bogdan & Biklen, 1994,p. 149)

Os dados foram obtidos, através de:

- Dois inquéritos por questionário, (inicial e final), que permitiram aferir as práticas dos estudantes e verificar alterações nas dimensões *Saber Ser e Saber Fazer*. O inquérito final resultou da seleção de algumas questões do inquérito inicial, relacionadas com as práticas dos estudantes e que eram fundamentais verificar após os recursos disponibilizados aos alunos.

Não se aplicou todo o inquérito inicial, porque as primeiras questões diziam respeito ao acesso e pesquisa da informação. As restantes, ao tratamento da informação, sendo este aspeto que nos interessava verificar. Privilegiou-se a manipulação da informação por parte dos estudantes e que era passível de ter sido modificada pelos recursos. O tratamento foi efetuado através do programa SPSS e *Excel*, sujeito posteriormente à interpretação e descrição dos resultados.

- Análise de alguns trabalhos produzidos pelos estudantes em formato *PowerPoint*, depois de trabalhadas as normas APA e de ter sido negociado o Código de Ética. Esta análise permitiu compreender a alteração das práticas dos estudantes na dimensão *Saber Fazer* (estando implícita a dimensão *Saber Ser*), através da utilização das referidas normas.
- Nova aplicação do Inquérito Inicial no atual ano letivo (2012/2013), aos alunos do 12ºano (antigo 10º), para verificar que alterações ocorreram neste grupo de alunos, após um trabalho intensivo com a professora investigadora, relativamente à pesquisa e ao tratamento da informação e análise de dois trabalhos realizados em *Word*- dois artigos científicos- elaborados por mega grupos, de molde a verificar o domínio das normas APA, desde o ano de 2010/2011 até ao presente ano letivo.

Os dados desta investigação são descritivos, sendo estatísticos, com a utilização do programa SPSS, mas sujeitos a um processo hermenêutico, utilizando notas de campo e

diário de bordo. Através deles, foi possível adquirir os elementos necessários para aquilo que pretendíamos estudar nesta amostra pequena ou não representativa (as quatro turmas em análise).

Para Morse, a análise de dados “ É um processo de juntar e unir dados, de tornar óbvio o invisível, da distinção do significativo do insignificante, da ligação de dados aparentemente não relacionados, de encaixe de categorias umas nas outras e de atribuição consequências aos antecedentes.” (2007, p.35) Queremos crer que assim foi.

Na análise que temos vindo a efetuar e numa tentativa de relacionar os dados e compreendê-los, é essencial que nos debrucemos sobre o papel das notas de campo retiradas durante o processo de observação.

### **2.5.1 Sobre as notas de campo**

“O relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados do estudo qualitativo.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150), apelidam-se de notas de campo. São caracterizadas pelos autores da seguinte forma:

São descritivas e reflexivas - descritivas, porque relatam a observação efetuada do modo mais objetivo possível; reflexivas, porque traduzem também o ponto de vista do observador, preocupações e ideias.

No que se refere aos aspectos descritivos das notas de campo, eles contemplaram as seguintes áreas definidas pelos autores e por nós adotadas:

O retrato dos sujeitos - que sejam relevantes para a caracterização como o modo de falar, agir, maneirismos. Este aspeto foi relevante para o estudo, porquanto permitiu detetar as reações dos estudantes aos recursos e a sua utilização posterior.

Reconstruções dos diálogos - todas as conversas significativas foram registadas, bem como citações, associações entre o que foi dito e as expressões faciais, gestos etc. Em suma, todas as reações dos estudantes em momentos diferentes e que assumiram carácter significativo neste estudo.

Descrição do espaço físico - este aspeto não teve particular relevância pois todo o processo decorreu no espaço habitual dos sujeitos, ou seja a sala de aula, ou em

alternativa no pátio da escola, quando optávamos por trabalhar ao ar livre, aproveitando as benesses do bom tempo.

Relatos de acontecimentos particulares - quem esteve envolvido em quê, de que forma e qual a natureza do envolvimento. Este aspecto foi crucial pois permitiu observar e registrar quem fez o quê, quem aderiu, quem rejeitou, servindo de barômetro para a participação/ envolvimento da investigadora no processo. Foi particularmente útil na negociação do Código Ético e na aprendizagem da utilização das normas APA.

Descrição de atividades - detalhando os comportamentos e a sua sequência, como também atos particulares, permitindo observar o grau de envolvimento dos estudantes e por consequência a sua adesão.

O comportamento do observador - traduziu-se fundamentalmente em ações e conversas com os estudantes, já que a investigadora é igualmente um instrumento de recolha de dados e o impacto que tem sobre os participantes, é importante para compreender o tipo de influências indiretas existentes. Este aspecto foi visível aquando da entrega e negociação sobre o Código Ético, passando alguns sujeitos da rejeição “instintiva” à aceitação reflexiva.

Os aspectos reflexivos das notas de campo - dizem respeito à parte subjetiva do investigador e deverão incidir sobre:

Reflexões sobre a análise - respeitantes à aprendizagem pessoal no processo, conexões entre os dados. As diversas reflexões pessoais incidiram sobre o grau de imprevisibilidade do projeto e o que fomos aprendendo no percurso do mesmo.

Reflexões sobre o método - relativos a estratégias e procedimentos utilizados, problemas detetados, relação com os sujeitos participantes, formas de lidar com os problemas, avaliação do que foi feito e do que havia ainda para fazer, aspectos que consideramos inerentes a esta investigação, como julgamos ser a qualquer outra! Não é possível não interrogar, não questionar, não efetuar avaliações, não ter dúvidas. Foi da emergência de todos estes fatores que esta investigação se fez. Só partindo das incertezas será possível, talvez, atingir evidências de práticas ou comportamentos.

Foi necessário efetuar alterações, após a disponibilização da hiperligação relativa às normas APA. Inicialmente, a investigadora considerou que era suficiente disponibilizar o *link* das normas, através dos grupos fechados que possui para cada turma/disciplina na rede social do *Facebook*, tendo explicado oralmente a sua

importância, o seu porquê (antes e depois de disponibilizar o *link*) e acentuado os motivos pelos quais doravante, os estudantes deveriam utilizá-las na elaboração dos seus trabalhos.

Através da observação do comportamento dos estudantes e do manuseamento das normas por parte destes, das questões colocadas pelos estudantes das diferentes turmas, das dúvidas surgidas, a professora investigadora considerou necessário elaborar um documento escrito explicativo da função das normas. Este documento surgiu da observação do comportamento dos estudantes e da reflexão efetuada pela investigadora sobre o mesmo. Inicialmente não estava previsto fazê-lo.

Reflexão sobre conflitos e dilemas éticos - equacionou-se a relação estabelecida com os participantes, as responsabilidades e valores para com os mesmos, aliados ao papel de investigadora, sendo esta vertente considerada como transversal a todo o estudo.

Reflexões sobre o ponto de vista do observador - os pressupostos e expectativas iniciais quando comparados com a realidade encontrada, muitas vezes não são coincidentes. Este aspeto foi interessante e verificou-se no momento da negociação do Código de Ética. Ainda que a investigadora se esforçasse por se despir de preconceitos, na verdade possuía expectativas relativas aos estudantes que apresentavam até à data melhores prestações, que eram participativos e interessados. Este facto fê-la considerar que este tipo de estudantes aderiria, sem reservas, ao Código de Ética.

Tal não se verificou o que foi uma surpresa, levando a investigadora a colocar em causa o papel das suas expectativas iniciais. Surpresa de carácter duplo, entenda-se: a reação dos estudantes e as expectativas pessoais da investigadora professora.

Pontos de clarificação - dizem respeito à fase em que se corrigem erros de informação, adição de frases nas notas, como comentários ou confusões detetadas, momento imprescindível a toda a investigação e em relação ao qual, esta não foi imune.

O trabalho relativo às notas de campo, fundamental para a ocorrência de maior compreensão e reflexão, depurando-se o mais possível fatores subjectivos, o que na sua totalidade não é exequível, efetuando segundo Bogdan e Biklen o seguinte procedimento “ (...) os investigadores qualitativos protegem-se dos seus enviesamentos registando notas de campo detalhadas que incluem reflexões sobre a sua própria subjectividade.” (1994, p. 68)

Observar e analisar o comportamento humano é uma tarefa complexa mas não impossível, sendo desejável que os efeitos do observador não se façam sentir. As anotações no diário de bordo da investigadora, proporcionaram uma viagem reflexiva sobre o que foi observado e recolhido.

Uma das formas utilizadas para tratar os dados, registar, classificar e recuperar, foi realizada com o auxílio de programas como o *Word*, *Excel* e *SPSS*, os quais coadjuvaram o trabalho da investigadora.

“Como é que funciona a análise de dados assistida por computador? Funciona de forma muito semelhante às duas outras abordagens para a classificação mecânica dos dados. Lê-se os dados várias vezes, com o objectivo de criar uma lista de códigos.” (Bogdan & Biklen, 1994,p. 241) É necessário saber utilizar qualquer um deles, pois caso tal não aconteça, é possível recorrer a empresas que introduzem os dados em bruto, de acordo com as categorizações efetuadas pelo investigador.

Na medida em que o tratamento dos inquéritos por questionário (inicial e final) foi realizada inicialmente com o recurso ao programa *SPSS*, que a investigadora não domina, optou-se pela contratação de um técnico que efetuasse o lançamento dos dados no programa, de acordo com as orientações previamente fornecidas, de modo a permitir que os dados recolhidos e tratados fossem significativos e sujeitos a interpretação posterior, pela investigadora.

Bell afirma que “É fácil trabalhar com quadros e tabelas, quer tenha ou não acesso a um programa de computador para a concepção de gráficos.” (2008, p.205) A opção deve ser feita de um modo consciente pelo investigador, o que foi o caso, não se tendo feito sentir, neste aspeto, qualquer espécie de constrangimento. A utilização do computador foi na verdade muito útil nesta etapa, mas foi necessário saber usá-lo e colocá-lo ao nosso serviço.

Concordamos com Flick quando afirma:

(...) os computadores e o *software* devem ser encarados como uma ferramenta pragmática que apoia a investigação qualitativa. O seu impacto na investigação propriamente dita deve ser objecto de reflexão pelos utilizadores. Nem uma coisa nem outra devem ser sobrecarregadas de esperanças e expectativas nem banidas como algo de maléfico. “ (2005, p.264)

### **2.5.2 Inquéritos por questionário – porquê esta opção?**

A utilização de inquéritos por questionário, como um dos instrumentos neste estudo, deveu-se ao facto de considerarmos que, para conseguirmos compreender as práticas dos 79 respondentes aos inquéritos, também apelidados de casos de investigação (Hill & Hill, 2008), se adequava melhor este instrumento, uma vez que permitia obter dois tipos de informação: quantitativa (maioritária neste inquérito) e qualitativa (dado ser difícil abarcar as hipóteses de respostas possíveis em algumas questões).

Esta posição é validada por Moreira “ (...) o uso de questões de resposta aberta é recomendável quando o investigador não conhece, ou não pode prever à partida, toda a variedade de respostas que poderiam ser dadas pelos inquiridos.” (2009, p.130). Foi partindo deste pressuposto que fizemos esta opção. Por outro lado, ao decidirmos fechar a maioria das perguntas, evitámos a ambiguidade e possibilitámos a emergência de respostas objetivas. (Carmo & Ferreira, 2008)

Neste sentido, o instrumento aplicado, porque permite uma análise estatística, desenhou, na sua elaboração, uma gama variada de respostas possíveis cuja análise é facilitada (dado o número de respondentes envolvidos), pelo tratamento das respostas através do programa SPSS.

Por último, levámos em linha de conta a validação deste instrumento, tendo a plena consciência que “ (...) a validade de um instrumento é algo que nunca poderemos considerar definitivamente demonstrado.” (Moreira, 2009, p359)

## **2.6. Um olhar sobre... o contexto**

Consideramos essencial este olhar sobre o contexto porque “ O meio ou o contexto pretende situar o ambiente natural (por oposição aos estudos laboratoriais) onde o estudo terá lugar, significando que esses estudos se efectuem em qualquer parte mas fora dos lugares altamente controlados como são os casos do laboratório.” (Freixo, 2010, p.182).

O “laboratório” da vida que apresentamos situa-se no Laranjeiro, concelho de Almada, sendo uma Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos, tornando-se, no início do ano

letivo 2010/2011, sede de Agrupamento. Porque a 1 de Setembro de 2010 foi constituído o Agrupamento, a população estudantil modificou-se em número, em ciclos, em idades e em heterogeneidade, ficando com a seguinte distribuição: 104 crianças da educação pré-escolar e 1281 alunos do 1º ano ao 12º ano de escolaridade. O quadro 2 representa as escolas do Agrupamento

**Quadro 2 – O Contexto**

Ano letivo 2010/2011				
	JI	EB1/	EB1/	Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos
<b>Pré-escolar</b>	38	22	44	---
<b>1º Ciclo</b>	---	306	158	---
<b>2º Ciclo</b>	---	---	---	128
<b>3º Ciclo</b>	---	---	---	314
<b>Secundário</b>	---	---	---	375

Consideramos como Freixo que, “[...] a descrição do meio ou contexto de estudo consistirá numa apresentação dos elementos ambientais e ou históricos que o investigador considere pertinentes e adequados à compreensão do problema em particular.” (2010, p.182) A escola onde a docente leciona há quinze anos, possui uma população estudantil heterógena e multicultural, características às quais as quatro turmas participantes não fogem.

### 2.6.1 Sobre os Atores

Destaquemos então os atores (participantes), já que é sobre eles que incide o estudo, os quais pertencem às turmas em que a investigadora é professora:

10º - Disciplina lecionada - Filosofia e com alunos cujas idades variavam entre os 14 e os 19 anos, num total de 27 alunos;

11º1- Disciplina lecionada - Filosofia, com idades entre os 15 e os 22 anos, num total de 15 alunos;

11º2 - Disciplina lecionada - Filosofia e com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, num total de 16 alunos;

12º - Disciplina lecionada - Psicologia A, com idades compreendidas entre os 16 e 21 anos, num total de 21 alunos.

É de realçar que as duas turmas do 11º ano e a do 12º ano estiveram, respetivamente, pelo segundo e terceiro anos consecutivos, sob a sua leção. Esta situação decorre do critério de continuidade pedagógica, que deve ser assegurado sempre que as condições o permitam. Apenas os alunos do 10º ano, foram acompanhados pela professora investigadora pela primeira vez e continuaram a sê-lo nos anos letivos seguintes (2011/2012; 2012/2013).

Esta particularidade é relevante, no que diz respeito às perceções que os estudantes possuem das informações veiculadas nos anos anteriores, sob a leção da professora investigadora.

Ano letivo 2012/2013 – 12º ano (antigo 10º) – Disciplina – Psicologia A, com idades compreendidas entre os 17 e os 21 anos, num total de 23 alunos.

## **2.7. Para uma Ética na investigação qualitativa – Deontologia e Código Deontológico.**

### **2.7.1 Sob o manto Ético**

Consideramos a Ética, transversal a todas as áreas do conhecimento e atividades humanas, assumindo naturalmente contornos distintos consoante o domínio a que diz respeito.

A área da investigação não é imune a preocupações e procedimentos de ordem ética, de algum modo normativos e orientadores de condutas que conferem simultaneamente credibilidade ao processo, porque do que se trata na verdade, é de uma relação entre aquele que investiga e os sujeitos ou contextos, alvos da investigação. Qualquer relação implica o estabelecimento de critérios que a regulem.

“Os aspectos éticos na investigação qualitativa são frequentemente menos visíveis e mais subtis que os da investigação experimental. Esses aspectos estão relacionados com as características das metodologias qualitativas, as quais normalmente incluem envolvimento, entrevista/observação participante permanentes e prolongados.” (Simpson, 2007, p.325)

Esta perspectiva de Simpson alicerça-se na seguinte ideia “A investigação de campo é um paradigma baseado na interacção humana (...) e os investigadores de campo são eles próprios os instrumentos de medida.” (Ibid, p.325) Neste sentido, é fundamental que a investigadora tenha presente a importância de uma postura ética no decurso da investigação, obedecendo a princípios Deontológicos - reflexivos (transversais a todo o projeto) e a um Código Deontológico relativo a procedimentos e práticas - normativo.

Se considerarmos que a Deontologia é uma “extensão” da Ética, fica claro que não nos referimos a um Código Deontológico. Este pressupõe normas que se pretendem coletivas, a Deontologia reflete sobre essas normas.

Segundo Patrício “A Deontologia começa, pois, por supor uma teoria geral dos deveres, ou seja, uma Ética Geral. Num segundo momento suporá uma teoria especial dos deveres, conforme o âmbito concreto de acção dos deveres.” (1993,p.184)

Continuando com a análise efetuada pelo autor “ Há, assim, dever e deveres, sendo o dever o princípio dos deveres.” (Ibid, p.186) Queremos com isto afirmar, que o Dever é assumido como Ética e os deveres como a prática moral, ou seja o Código Deontológico. Existe uma diferença significativa entre a Deontologia e o Código Deontológico, já que a primeira é reflexiva e a segunda prática.

Identificamos a Deontologia com uma reflexão -Ética – claro, sobre os deveres e o Código Deontológico como um normativo, pertencendo ao âmbito da moral, ambos presentes neste estudo através da reflexão e da acção.

### **2.7.2 Sob o Signo Normativo**

Os normativos, códigos deontológicos, segundo Bogdan e Biklen (1994) possuem normalmente dois tipos de intenções: por um lado, fornecer orientações para alguns dilemas de ordem moral, por outro, protegerem um determinado grupo profissional.

Na verdade, para estes autores, no campo da investigação existem normas que devem assegurar por um lado, que “ Os sujeitos aderem voluntariamente aos projectos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e obrigações neles

envolvidos” e por outro, “ Os sujeitos não são expostos a riscos superiores aos ganhos que possam advir.” (Ibid, p.75)

Trata-se então do consentimento informado e da relação riscos/benefícios.

Segundo Simpson, “Os estudos qualitativos implicam muito tempo; raramente o investigador sabe antes que tipos de perguntas deve fazer a um informante ou que potenciais riscos podem estar implicados no futuro.” (2007, p.336)

Isto não pode nem deve impedir que algumas diretrizes sejam naturalmente transmitidas e que o consentimento seja dado através de um formulário escrito que deverá conter “ (...) a descrição do estudo; o que será feito com os resultados e outras informações pertinentes.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.75).

A presente investigação cumpriu estes procedimentos, ao solicitar autorização por escrito, aos Encarregados de Educação dos estudantes, para a realização do estudo.

Ainda que não seja suficiente a adoção destas diretrizes, mais adequadas a uma investigação quantitativa do que qualitativa, já que o tipo de planos existentes na primeira não existem na segunda, é no entanto importante, a adoção de alguns princípios éticos gerais (Ibid, 1994), que se aplicam a qualquer tipo de investigação a saber:

- A primeira prende-se com a identidade dos sujeitos participantes e com a confidencialidade dos dados obtidos, orais e escritos. Nesta investigação, como é fácil constatar através dos anexos, optou-se pelo anonimato dos sujeitos e assegurou-se a confidencialidade dos dados.
- A segunda, com a parcimónia e respeito a serem usados na relação com os participantes, pautada pela verdade e pela informação adequada sobre os objetivos da investigação: aspeto sempre presente neste estudo e que nos parece ter ficado absolutamente claro para todos. Todos os intervenientes foram esclarecidos sobre o que se pretendia e o trabalho que se iria desenvolver.
- A terceira diz respeito à negociação efetuada e conseqüentemente aos acordos estabelecidos que devem ser cumpridos: no nosso caso, os acordos foram respeitados.
- A quarta, à autenticidade e fidelidade, no que concerne aos resultados, os quais deverão ser imunes a pressões e a princípios ideológicos pessoais.

Como afirmam Bogdan e Biklen, “Confeccionar ou distorcer dados constitui o pecado mortal de um cientista.” (1994, p.77), aspetos que foram assegurados. Interessa-nos o que foi evidenciado e não o que gostaríamos subjetivamente que fosse! Que interesse teria?

- A quinta, relativa à integridade do investigador no decurso da investigação: preocupação sempre presente e que faz parte da personalidade da investigadora/ professora, dimensão que os estudantes em causa já conhecem.
- A sexta, com a condução da sua vida profissional de modo a não comprometer o futuro da investigação.<sup>78</sup>
- A sétima, respeitante à não utilização do seu papel de investigador para situações fraudulentas.
- A oitava, relativa a não efetuar qualquer tipo de discriminação.

Estas três últimas dimensões ou princípios, são visíveis para os estudantes, através da prática de vida quotidiana da professora investigadora, adotando-os como pilares de carácter e de vida. Os princípios acima enunciados são portanto gerais e nem sempre aplicados, pois a relação estabelecida com os participantes, pode prescindir de alguns deles.

Neste estudo, fizemos questão de os realçar, até pelo cariz da investigação em causa, adotando o princípio da coerência. Não é possível solicitar aos alunos um comportamento específico e a adoção de determinadas práticas, se a professora investigadora não as adotar para si própria e na relação interpessoal que estabelece com os protagonistas deste estudo. No entanto, nada disto é novo, pois faz parte da relação, desde sempre estabelecida, com os “seus” estudantes.

“Ainda que possam existir linhas de orientação para a tomada de decisão de carácter ético, as decisões éticas complexas são da responsabilidade do investigador, baseiam-se nos valores deste e na sua opinião relativa ao que pensa serem comportamentos adequados.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.78)

---

<sup>78</sup> EthicalStandards:[http://www.aera.net/AboutAERA/Default.aspx?menu\\_id=90&id=222](http://www.aera.net/AboutAERA/Default.aspx?menu_id=90&id=222). Consultado em 10 de Julho de 2009.

Estas são regras que servem de orientação para a realização de um trabalho credível de qualquer investigador, o qual deverá ser capaz de tomar decisões em função da sua própria formação e adequadas ao contexto, (com a avaliação que faz no terreno) mas assumindo sempre as suas responsabilidades face aos outros.

Para muitos investigadores qualitativos as questões éticas não se restringem ao modo de comportamento durante o trabalho de campo. A ética é mais entendida em termos de uma relação duradoura para com as pessoas com as quais se contactou no decurso de toda uma vida como investigador qualitativo. (Ibid, p.78)

Revemo-nos em absoluto nesta visão apresentada pelos autores. Porque o que se trata é não só de investigação, mas de investigação em educação, é essencial refletirmos e questionarmos permanentemente o nosso papel, com a plena consciência do profundo respeito que devemos nutrir pelos participantes no projeto e da necessidade imperiosa de não permitirmos que, as nossas perspetivas de foro pessoal, interfiram negativamente na investigação, procurando perseguir o mais possível, o critério de objetividade.

Neste estudo, as questões éticas são ainda mais prementes, já que contém como linha orientadora, a necessidade de uma Ética da Aprendizagem, fomentando a Integridade Intelectual e o “combate” a comportamentos académicos fraudulentos, através da promoção e desenvolvimento das duas dimensões consideradas os vetores essenciais deste projecto - *Saber Ser e Saber Fazer!*

A preocupação fundamental não incidiu sobre o compromisso assumido, referente ao respeito dos acordos, confidencialidades, anonimatos, manutenção da palavra dada, o que para nós é uma evidência, mas sim na necessidade de distanciamento e da assunção de uma posição neutra, devido aos papéis assumidos: professora e investigadora. Foi este novo olhar sobre o contexto que se impôs.

## **Reflexão Final**

O que ficou absolutamente claro no decurso deste estudo, foi a dificuldade que envolve uma investigação qualitativa, com observação participante, feita por um sujeito sobre outros sujeitos, na partilha de um espaço/contexto.

O descentramento do investigador no “outro” é fundamental, até porque a investigação é alicerçada num enquadramento teórico e não baseada no que pessoalmente se pensa ou “acredita”, mas por aquilo que os participantes entendem, o que dizem, o que fazem e pela literatura existente.

Segundo Lessard-Hébert *et al.* “ Os critérios científicos utilizados nas metodologias qualitativas recebem normalmente a mesma denominação que na investigação «positivista» (experimental) ou quantitativa.” (2008, p.65) Exatamente por isso, a objetividade possível, a validade e a fidelidade, foram critérios a seguir ao nível dos procedimentos adotados, sendo a aceitação, compreensão e aplicação destes aspetos, fundamental.

A validade, significa saber se os procedimentos adotados levam à resposta correta, se são realmente representativos e a fidelidade, “ (...) reporta-se ao grau segundo o qual «o resultado é independente das circunstâncias acidentais da pesquisa» [...]” (Ibid, p. 68)

Validade e fidelidade foram critérios garantidos pela investigadora, pois a investigação qualitativa para ser ciência, deve ser rigorosa e sistemática e não feita ao acaso. Obedece a regras e procedimentos. Assumimos ter sido o caso deste “ estudo de caso”.

Em conclusão e respondendo às questões iniciais - Porquê? Como? Para quê?

Porque a abordagem qualitativa nos permite: compreender, através do estudo de caso, as práticas destes estudantes, em particular - a forma como utilizam/manipulam a informação.

Como? Obedecendo às características deste tipo de abordagem, utilizando por um lado, instrumentos que nos permitiram aferir essas práticas, por outro, recursos que visaram modificá-las, para que a compreensão do problema (o porquê do mesmo) se tornasse significativo, levando-nos desta forma a conhecer o “objeto” de estudo e a poder agir sobre ele.

Eis então... aqui...o laboratório da vida!

Passemos à ação...



## CAPÍTULO III

### 3. Para uma Ética da aprendizagem: *continuum Saber Ser e Saber Fazer*

*Every teacher has a story  
or ten about plagiarism.  
Gilmore*

“O problema da desonestidade acadêmica não começa na faculdade”<sup>79</sup> (Levy & Rakovski, 2006, p. 735)

Foi partindo deste axioma que iniciámos a nossa abordagem com os estudantes do ensino secundário, pois pensamos que é a partir da fundação do edifício, que o mesmo se constrói, de modo sólido.

Consideramos tal como Koss (2011), que o aumento de comportamentos academicamente desonestos é uma preocupação em crescendo e que os estudantes encontram formas diversas para conseguirem levar avante, comportamentos fraudulentos. Aliado a este aspeto acrescenta “A evolução da tecnologia tornou mais fácil o acesso a instrumentos diferentes, colocando os estudantes perante a decisão de escolherem a integridade ou a desonestidade acadêmica.”<sup>80</sup> (Ibid, p.5)

Esta investigação surgiu neste contexto já que não queremos desempenhar o papel de detetives e não pretendemos perder a batalha da educação. (Gilmore, 2008).

É um dado óbvio que a nossa existência e a nossa cultura sofrem processos de mutação permanentes, não sendo o ensinar e aprender imunes à mesma.

O que se aprende e como, resultam necessariamente de ajustes e desajustes (Pozo, 2008) à mutação e da sua relevância e readaptação por parte dos principais atores

---

<sup>79</sup>“The problem of academic dishonesty does not begin in college.”

<sup>80</sup> “With technology evolving making it easier to have access to different tools, adolescents are faced with a decision to choose academic integrity or academic dishonesty.”

do processo educativo. Neste contexto, impõe-se uma ação ética por parte da professora sobre os estudantes.

Sabemos que uma aprendizagem construtiva implica autonomia, reflexão, espírito crítico, essenciais ao trabalho de pesquisa e na agora inevitável abundância informativa. O que fazer perante este cenário? A nossa resposta é educação, já que notoriamente a punição não é solução. (Gilmore, 2008)

Só através da educação o processo de humanidade se completa e ganha sentido porque, “ A função fundamental da aprendizagem humana é interiorizar ou incorporar a cultura, para assim fazer dela parte. Fazemo-nos pessoa à medida que personalizamos a cultura.” (Pozo, 2008, p. 25)

Por que motivo é necessário repensar as TIC no processo de aprender a aprender e a emergência do plágio neste contexto, ou seja, no sistema educativo? Como educar para uma Ética da Aprendizagem? Estas questões, recorrentes ao longo do estudo, neste caso, têm na nossa perspetiva uma resposta:

*Saber Ser e Saber Fazer*, cabendo indiscutivelmente ao professor este papel.

Segundo Patrício, “ O que define essencialmente o educando é o ser ele uma pessoa humana em situação de aprendizagem e de aperfeiçoamento intencional de si próprio. O educando quer aprender e quer ser o mais possível quem sente que pode ser, quem sente que nasceu para ser.” (1993, p. 305)

Para que o educando possa *ser*, é necessário acentuar a importância de uma educação ética, tendo em vista a implementação deste tipo de comportamentos no processo de aprender a aprender.

O professor, para além de ter a função de educador de práticas academicamente íntegras, possui igualmente o papel de modelo. É muitas vezes pelo exemplo que a educação ocorre. Isto significa que não devemos exigir dos estudantes comportamentos que não adotamos. Se consideramos que citar e atribuir a autoria são importantes na ética académica, devemos proceder da mesma forma nos materiais que utilizamos. O Código de Ética e o documento explicativo da função das normas APA, fornecidos aos estudantes, são exemplos desta forma de atuar.

Consideramos, como Howard e Robillard (2008), que devemos pluralizar o plágio e as pedagogias de acordo com os contextos porque, na verdade, identificamo-

nos com a ideia defendida de que um ‘mesmo tamanho não serve a todos’. E foi por este motivo que efetuámos esta investigação e aplicámos determinados recursos.

Interessa-nos particularmente o grupo de estudantes sobre os quais recai esta análise. Desejamos compreender as suas perceções e práticas e dentro do possível alterá-las, promovendo para esse efeito uma educação de posturas éticas face à ação.

É para nós claro, que os comportamentos adotados pelos estudantes contemporâneos incluem todo o tipo de ações que a tecnologia tem hoje para oferecer e que os mesmos se movem, neste universo tecnológico, com o maior à vontade. Utilizam (como já referido no capítulo I) diariamente, redes sociais, *chats*, *e-mails*, blogues, telemóveis, SMS, *Smartphones*, *Laptops*. Estão tecnologicamente conectados inúmeras horas por dia. Estes estudantes não são diferentes, neste aspeto, dos demais.

Recuperando agora a posição defendida por Pedroso e Teixeira (2011) que consideram esta forma de os estudantes atuarem como algo tão natural que parece genético, facilmente concluímos que as suas práticas, na relação com as tecnologias, aplicadas ao trabalho académico, sofrem este tipo de influências.

É este aspeto da sua vivência quotidiana que lhes permite moverem-se com destreza, rapidez e eficiência neste mundo tecnológico, pertencendo à chamada geração digital.

No entanto, também é certo que todas estas competências estão longe de serem as adequadas para a pesquisa académica e como tal, Cvetkovic e Anderson (2010) consideram que é nestas competências que a educação deve incidir o seu foco.

Segundo Baer “É fundamental tomar medidas para educar os alunos sobre o uso ético da informação. Com as medidas adequadas os nossos alunos não só aprendem a evitar o plágio, mas também a estarem mais envolvidos na aprendizagem.”<sup>81</sup>(2007, n.p)

As dimensões que a professora investigadora considerou como sendo relevantes, traduzem-se num movimento *continuum - Saber Ser e Saber Fazer* - e que foram trabalhadas com este grupo de estudantes.

A primeira dimensão, de foro axiológico, visou a criação e negociação de um Código de Ética (boas práticas). Este documento teórico tem como objetivos, por um

---

<sup>81</sup> “It is critical to take steps to educate students about the ethical use of information. With the proper steps our students will not only learn avoid plagiarism, but they will also be more engaged in learning.”

lado, “abrir” os estudantes a um posicionamento ético relativamente às suas práticas, por outro, o despertar de um processo de autoconsciência.

A segunda dimensão, de carácter profundamente prático mas ligada à primeira, visa uma práxis axiológica: dotar os estudantes de competências que lhes permitam citar corretamente, fazendo-os compreender a importância da atribuição da autoria e inculcando desta forma o respeito pela propriedade intelectual. Ao serem capazes de se expressarem de modo original, através das suas palavras e ideias, desenvolvem competências hermenêuticas e de escrita, provocando-se a passagem de uma relação monológica com o texto, para uma relação dialógica. (Chanock, 2008)

Estas duas dimensões, *Saber Ser* e *Saber Fazer* ao implicarem-se, estabelecem uma relação de *continuum*.

Se os estudantes desenvolvem um olhar ético sobre a forma como trabalham a informação recolhida, mais facilmente executam de forma adequada as normas de citação, o que significa que são postos perante si mesmos, ou seja, são estimulados a respeitarem a propriedade intelectual e a desenvolverem a sua expressão escrita, comunicando o seu olhar único sobre o mundo.

Pretende-se desta forma, a emergência de uma Ética da Aprendizagem, através da qual se recusam posturas acríticas, trabalhando-se a reflexão pessoal e a tomada de posições esclarecidas, propiciando-se verdadeiros momentos de aprendizagem.

Jab considera que:

Na era da internet, os miúdos necessitam mais do que nunca de serem capazes de realizarem uma pesquisa cuidada e refletirem acerca do que aprenderam. Devem ser capazes de gerarem novas ideias e de expressá-las eficientemente. O plágio mina todas essas habilidades. Se esperamos que os nossos miúdos percebam a diferença entre o certo e o errado, devemos começar cedo no sentido de eles valorizarem a internet como um recurso ao invés de a usarem como a última forma de se enganarem a eles próprios e se colocarem de fora de uma educação genuína.<sup>82</sup> (2005, p.61)

---

<sup>82</sup> “In the age of the internet, Kids need more than ever, to be able to do careful research and reflect on what they learned. They must be able to generate new ideas and express them effectively. Plagiarism undermines all these skills. If we expect our kids to know the difference between right and wrong, we have to start early so they will value the internet as a resource instead of using it as the latest way to cheat themselves out of a genuine education.”

Partamos então para uma aventura de integridade.

### **3.1. Dimensão *Saber Ser* – Código de Ética**

A criação e posterior negociação de um Código de Ética (Anexo III) com os estudantes, em inícios do mês de março de 2011, não possuiu um caráter vinculativo e muito menos um pendor moral ou punitivo.

Pretendia-se que os estudantes aderissem livremente. A professora investigadora clarificou o fator adesão como sendo um ato livre e pessoal, um ato de consciência, logo, individual.

Esta liberdade de aceitação ou não do código, encontra-se expressa numa questão colocada por um estudante. “*Podemos não aceitar o Código de Ética?*” A resposta fornecida pela professora investigadora foi positiva. Clarificou-se assim a liberdade de decisão pessoal.

A dimensão *Saber Ser*, apela a uma postura axiológica, pretendendo instituir-se como uma educação para os valores, tendo sido inspirada nos que são preconizados pelo Centro Internacional de Integridade Académica (ICAI).

Considerámos importante acrescentar aos valores defendidos pelo ICAI, um considerado por nós como fundamental- a liberdade nas decisões. E foi esta liberdade, de decidirem aderir ou não ao Código de Ética, que foi conferida a todos os estudantes.

Como alertam Sutherland-Smith e Saltmarsh (2009), não é possível determinar com clareza a ligação entre os discursos sobre ética académica e a subjetividade ética.

Foi tendo em atenção este fator que o Código de Ética foi aplicado, respeitando-se a subjetividade de cada estudante.

Concordamos igualmente com Winter, Winter & Emerson (2003), quando afirmam que utilizar algum tempo na discussão, em sala de aula, sobre a honestidade académica, é um tempo bem empregue e foi exatamente isso que fomos fazendo ao longo deste estudo.

Resta indagar então em que se traduziu este Código? Que linhas nortearam a sua elaboração?

Privilegiaram-se os seguintes valores:

O respeito por si, (essencial para que se pratique o respeito pelo outro);

A responsabilidade pelo que se realiza (a assunção de todas as práticas, de forma consciente);

A liberdade nas decisões (ser capaz de decidir de forma consciente);

A justiça nas ações (que visa o próprio e o outro);

A honestidade e a verdade nos comportamentos (que devem partir de e para o sujeito em primeiro lugar).

Estes são os valores que funcionam como modelo e que «definem» um comportamento intelectualmente íntegro, o qual deverá pautar as relações intra e interpessoais no processo de aprendizagem.

Após a redação do Código, o mesmo foi apresentado a cada turma, lido, entregue e debatido. As reações dos estudantes revelaram simultaneamente surpresa, dúvidas e receios de não conseguirem ser honestos. Alguns alunos rejeitaram-no de imediato.

A importância do debate permitiu a emergência de dois processos: por um lado, sentir o pulsar de cada aluno / turma, permitindo que a professora investigadora compreendesse a percepção que cada estudante possui da sua prática e por outro, clarificar o objetivo do Código de Ética.

O debate decorrente da apresentação do Código de Ética permitiu que os estudantes compreendessem que o mesmo não apresentava qualquer tipo de sanção, para além da que decorresse da sua própria consciência. Uma aluna, ao compreender este princípio exclamou espantada: “*Não é um código penal!*”

A aluna foi esclarecida que o código apela fundamentalmente a um desafio: o da «aventura de integridade» e que esta aventura é, antes de mais, uma decisão pessoal.

Os estudantes revelaram, com profunda sinceridade, os seus receios e apreensões traduzidos em frases como:

“ *Eu não posso assinar isto! Eu faço cábulas.*” Esta frase traduz a rejeição pessoal e a dificuldade em aceitar enveredar por outro tipo de práticas. Não posso assinar porque faço “cábulas”! E ainda que o raciocínio por nós desejado fosse: vou deixar de fazer “cábulas” e vou comprometer-me a ter um comportamento academicamente íntegro, a resposta não deixa de demonstrar a coerência do aluno com os seus princípios.

“*Eu acho que está bem, mas acho que não sou capaz de cumprir*”, ou “*É bom mas não vai ser cumprido*”, revelam que os estudantes compreendem o código, consideram que o mesmo tem pertinência mas manifestam receio de não conseguirem estar à altura do compromisso.

“*Se o colega do lado me perguntar alguma coisa, eu respondo. Temos que ser uns para os outros.*” Aqui podemos observar o peso que o grupo de pares possui sobre as práticas do estudante.

Outras frases traduzem os motivos que alguns estudantes alegam para práticas desonestas:

“*São os modelos que temos em casa que nos influenciam. Os meus pais dizem que também copiavam e que eu devo fazer o mesmo.*” Esta frase clarifica a importância dos modelos, neste caso das figuras parentais, aspeto reconhecido pelo estudante e que funcionam pela negativa. Se os pais o aconselham a ser desonesto, por que motivo deverá ser honesto?

Alegam outros fatores como:

“*Temos excesso de trabalho, é impossível cumprir prazos e por isso copiamos ou plágiamos*” ou “*É muita coisa ao mesmo tempo*” e “*É muita matéria*”, são reveladoras da incapacidade que os alunos manifestam na gestão adequada do tempo.

Relativamente às dificuldades (dos conteúdos das diferentes disciplinas) como uma causa para a desonestidade foi referido, “*Às vezes há matérias que temos mais dificuldade.*”

A frase “*Não estudamos e ficamos dependentes das cábulas*”, revela a ausência assumida de fraco empenho nas atividades escolares.

Relativamente ao hábito instalado entre os estudantes no que se refere a práticas alicerçadas no “copianço”, um aluno afirma o seguinte “*Torna-se um ciclo vicioso.*”

Sobre a pertinência do código “*Está correto. Todos devíamos segui-lo para nosso bem. Quem é beneficiado somos nós. Copiar ou plagiar é um ato incorreto*”, depreendemos que o estudante sabe o que significa plagiar e em que se traduzem os comportamentos de *cheating*.

“*Nós sabemos que temos que nos portar bem*”, demonstra que o estudante está ciente relativamente ao que é esperado do seu comportamento.

A frase “*Copiar é injusto mas é para nosso benefício*”, revela que o estudante sabe que é uma prática inadequada mas considera que a mesma o beneficia, logo, existe um objetivo claro na desonestidade: ser beneficiado. O aluno refere-se às classificações.

Uma estudante, após compreender a essência da proposta do Código Ético, exclama para um colega “*É para a vida!*” Esta exclamação surge em resposta às dúvidas que um companheiro de turma demonstrava. O que o mesmo desejava saber era se o código se restringia às disciplinas lecionadas pela professora investigadora. Na verdade, a honestidade para este aluno é compartimentada: vou ser honesto em duas disciplinas e não vou ser nas restantes.

A frase “*É uma necessidade natural do ser humano copiar*”, demonstra que, para esta estudante, copiar sempre fez parte da sua vida académica, sendo algo absolutamente natural.

Outra aluna colocou uma condição para assinar o código “*Assino se tirar o primeiro tópico*”, a saber:

“Copiar numa prova por um/a colega, através do telemóvel, pelas chamadas “cábulas”, pelo livro ou caderno, ou por qualquer outro recurso ou estratégia que conhecem ou inventem.”

A condição de assinar, mediante a eliminação deste tópico, forneceu a indicação que, as práticas adotadas pela aluna eram estas e por esse motivo, ela não estava disponível para as abandonar. Os restantes tópicos, não lhe causaram problemas, pois não faziam parte da sua prática.

A imaturidade relativa a estas temáticas e a ausência de consciência do desafio que lhes estava a ser proposto revela-se na seguinte frase “*Stora, não podemos fazer isto depois da próxima aula porque a seguir vamos ter um teste?*” Naturalmente que o tom utilizado pela aluna foi jocoso, mas simultaneamente revelador de uma preocupação real: se não assinar agora, ainda posso copiar no teste seguinte, no entanto, se assinar comprometendo-me, tenho que ser intelectualmente íntegra, o que «não dá muito jeito agora».

Uma afirmação efetuada por uma estudante, foi surpreendente, “*Sem penalização, não há nada que nos leve a pensar que não devemos fazê-lo, porque não nos vai acontecer isto ou aquilo.*” Daqui se infere que o cumprimento deve ser feito à força, ou seja, a aluna considera que apenas as sanções poderão ‘alterar’ práticas.

Relativamente à dúvida sobre a vigilância no cumprimento do código: “*Mas ninguém vai ver se a gente copia ou não, não é?*” Esta aluna não tinha compreendido que a vigilância é a sua, da sua própria consciência.

O receio de se comprometerem assinando o código e aceitando-o como guia de orientação de práticas futuras, encontra-se presente na seguinte frase “*Alguma coisa me está a dizer para não assinar...*”

Através do debate e negociação do Código de Ética, foi possível:

- Apreender a perceção que este grupo de estudantes possui das suas práticas e de alguma forma o motivo que os leva a serem desonestos;
- Sentir as suas dúvidas, receios e anseios perante o Código apresentado;
- Estimular uma relação de abertura e sinceridade, relativamente às práticas adotadas por cada um;
- Clarificar a importância de participarem nesta aventura;
- Apelar e clarificar aspetos relacionados com as questões éticas da aprendizagem;
- Estimular uma reflexão crítica sobre práticas desonestas: o que são, para que servem, o que aprendem, quem são no fundo enquanto pessoas e quem gostariam de ser;
- Solicitar este comprometimento através de uma declaração que deverá acompanhar cada trabalho: “*Declaro que o trabalho/ prova que apresentei/realizei é fruto do meu esforço, estudo e ideias, não me tendo conscientemente apropriado do trabalho ou ideias de outrem.*”

Após o esclarecimento de todas as dúvidas, os estudantes passaram para a etapa seguinte que se traduziu na assinatura do código. Não existiu qualquer tipo de pressão por parte da professora investigadora. O que existiu foi uma reflexão sobre a integridade académica, a qual, pelo menos neste aspeto, se revelou útil.

Mesmo os estudantes que estavam reticentes em assinarem o Código decidiram fazê-lo. Consideramos que o facto de, a maioria dos alunos em cada turma ter aderido, suscitou por parte dos mais hesitantes, o desejo de também assinarem, revelando-se desta forma alguma pressão, mas efetuada pelo grupo de pares. Como é notório, a pressão dos pares tanto pode ser positiva como negativa. O facto é que ela existe. No final, todos assinaram o Código apresentado.

Sabemos, no entanto, que a adesão ao Código de Ética não permitirá *per se*, a eliminação de comportamentos academicamente desonestos. O que nos pareceu importante, foi termos levantado o véu sobre estas questões e assumirmos uma atitude proativa.

O espaço reservado para o debate do Código, permitiu trabalhar a dimensão axiológica da aprendizagem, a qual deverá estar presente no comportamento dos estudantes que a ele aderiram e que com ele se comprometeram.

Para além deste aspeto, etapa fundamental neste trabalho de campo, considerámos que a introdução clara e explícita do que se espera dos alunos, não é suficiente para a implementação de comportamentos intelectualmente íntegros.

Sabemos por experiência própria e validada pela literatura existente, que os estudantes têm que ser ensinados a - como fazer. Um discurso que se limita a isso mesmo, não é suficiente para alterar práticas. (Gilmore, 2008)

Estes estudantes trabalham não só individualmente, como também de modo colaborativo. Realizam trabalhos diversos, sobre temáticas distintas. Sem competências que lhes permitam saber fazer, torna-se-lhes mais difícil respeitar ideias alheias e produzir pensamentos autónomos (Chanock, 2008). Por esse motivo, considerámos como fundamental a adoção de normas, neste caso as APA, que lhes permitam tratar a informação recolhida de forma ética.

É sabido que muitas práticas desonestas se devem ao desconhecimento de procedimentos, resultando as mesmas em plágio não intencional, porque os estudantes não citam as fontes consultadas, não atribuem autoria e apresentam a informação como se fosse de facto sua (Lipson, 2008).

Se o Código de Ética visava um processo de consciencialização relativamente a todo o tipo de *cheating*, a introdução de normas APA no universo dos estudantes, visou dotá-los das ferramentas adequadas para saberem trabalhar com conteúdos que não são seus.

É nossa perceção que os estudantes do ensino secundário desconhecem este tipo de práticas e que as mesmas não fazem parte do seu universo. Por outro lado, paradoxalmente, partimos da assunção que eles deveriam utilizá-las sem nos questionarmos que, para o fazerem, algures, alguém, teria necessariamente que os ter ensinado.

Para tentarmos aferir o nível de conhecimento dos estudantes sobre normas de citação, efetuámos uma inquirição oral interrogando, se ao longo da sua escolaridade algum professor os tinha ensinado a fazer citações e a colocar referências bibliográficas.

O resultado foi o seguinte:

Na turma do 10º ano, todos os estudantes confirmaram nunca terem sido ensinados a utilizarem normas de citação.

Na turma 1 do 11º ano, apenas 2 estudantes confirmaram que foram ensinados.

Na turma 2 do 11º ano, todos os estudantes confirmaram que nenhum professor os ensinou a fazer citações. Referiram ainda que, no 10º ano de escolaridade, alguns deles aprenderam a colocar referências bibliográficas nos trabalhos realizados.

Na turma do 12º ano, num total de 21 alunos, apenas 2 referiram terem sido ensinados.

No decurso deste diálogo, foram ainda inquiridos sobre o seguinte: se algum professor os tinha sensibilizado sobre o que é o Plágio, ao longo da sua escolaridade.

Na turma do 10º ano, dos 27 estudantes, 6 confirmaram que sim.

Na turma 1 do 11º ano, 8 estudantes em 15 confirmaram que tinham sido sensibilizados sobre esta temática. As respostas negativas desta turma foram surpreendentes, já que tinham sido alunos da professora investigadora no ano anterior, a qual, por seu turno, os tinha esclarecido sobre a prática de plágio e as implicações da mesma. Na turma, 2 do 11º ano, (16 alunos) todos negaram a existência deste esclarecimento.

Também esta turma tinha estado sob a lecionação da professora investigadora e também aqui se tinham debatido as questões de plágio.

O cenário repetiu-se na turma do 12º ano, que pelo terceiro ano consecutivo eram alunos da professora investigadora. Dos 21 alunos, 12 confirmaram saber o que era plágio devido à reflexão promovida pela professora investigadora nos dois anos anteriores.

Apenas a turma do 10º ano, estava a seu cargo pela primeira vez. As restantes turmas, por questões de continuidade pedagógica, foram e continuaram a ser alunos da professora investigadora.

Sabendo, com conhecimento de causa, que todos os estudantes das duas turmas do 11º ano e da turma do 12º ano tinham sido por si sensibilizados para as questões de

plágio, é possível retirar a seguinte ilação: o facto de um número significativo de estudantes não se recordar desta sensibilização, leva-nos a inferir que a iniciativa levada a cabo nos anos anteriores, não foi significativa para os alunos, ou seja, não teve impacto nos estudantes.

Esta conclusão valida a nossa posição: é fundamental alertar, mas não é suficiente. É sim absolutamente decisivo ensinar o porquê e o como.

Se não investirmos na dimensão *Saber Fazer*, estamos a contribuir para a manutenção da desonestidade, a qual, continuará por motivos evidentes, a ser utilizada pelos estudantes, quando transitam para o ensino universitário.

Revemo-nos em absoluto em Gilmore quando afirma, “Não devemos simplesmente esperar que os estudantes não enganem. Devemos fornecer-lhes as ferramentas para o evitarem.”<sup>83</sup> (2008, p.4)

E porque não queremos ficar placidamente à espera... resolvemos passar à ação tentando implementar comportamentos éticos no processo de aprender a aprender. Se queremos que algo mude, temos que contribuir e provocar efetivamente essa mudança.

### **3.2. Dimensão Saber Fazer – Utilização das normas APA**

Para levarmos a cabo o nosso intento e após termos decidido utilizar as normas APA (*American Psychological Association*), escolhemos a forma de as divulgarmos.

Na medida em que a professora investigadora possui grupos turma/disciplina fechados, na Rede Social do *Facebook*, no decurso do mês de março de 2011, disponibilizou nos respetivos grupos, o *link* das normas APA. Desta forma, cada aluno poderia descarregar o ficheiro no seu computador pessoal e ter acesso às mesmas.

Antes de ter disponibilizado o *link* das normas, a professora investigadora já tinha debatido com os estudantes a sua importância, para que servissem e porque deveriam utilizá-las nas suas práticas académicas (trabalhos).

A realização dos trabalhos era efetuada no decurso das aulas com o apoio da professora. No entanto, no decorrer dos mesmos, começou a ficar claro que muitos estudantes não tinham compreendido a utilidade das normas.

---

<sup>83</sup> “We shouldn’t simply expect students not to cheat. We need to give them the tools to avoid cheating.”

Esta percepção, por parte da professora, suscitou uma outra ação que não tinha sido pensada inicialmente, a saber: a construção de um documento explicativo sobre as normas APA intitulado “ Sobre o *Saber Fazer* – uma forma de *Saber Ser*. Normas APA – Porquê?” (Anexo VI).

Este documento foi distribuído a todos os alunos. Posteriormente foi lido e debatido, explicando a professora investigadora os aspetos fundamentais do mesmo. As principais dúvidas foram esclarecidas, pois colocaram as suas questões e obtiveram respostas. Os medos foram sendo mitigados.

A maioria dos estudantes, inicialmente, não compreendia as causas subjacentes à utilização das normas. Posteriormente, quando confrontados com a sua utilização, o pânico instalou-se, dando origem aos seguintes comentários:

“Não percebo nada disto”; “Stora isto é bué difícil”; “Estou a ficar maluco.”;  
“A Stora lembra-se de cada coisa!?”; “Mas afinal para que é que isto serve?”;  
“Storaaaaaaaaaaaaa ajude-nos por favor!”; “Nunca irei aprender a fazer isto!”;  
“ Stora socorro! Mas o que é isto?”

Relativamente à não compreensão da utilidade das normas de citação e referenciação, o documento explicativo foi estruturado em três etapas fundamentais (Davis *et al.*, 2009; Gilmore, 2008; Williams & Carrol, 2009):

1. Normas como bússola para o leitor – tal como uma bússola, as normas APA permitem a orientação do leitor na navegação efetuada pelo trabalho realizado, o que significa que permitem detetar a origem das fontes utilizadas e promovem o respeito pelo autor, quando citado.
2. Normas como uma questão ética – promovem o respeito pela propriedade intelectual, pela integridade académica e por nós próprios. São o garante da confiança académica. Ao saber fazer, aprende-se igualmente a saber ser.
3. Normas como forma de aprender a aprender- promovem a aprendizagem efetiva prevenindo o *Copy/Paste*, contribuindo para a formação do espírito crítico e capacidade de decisão informada.

Relativamente ao processo de aprendizagem e aplicação das normas APA, fizemos questão que os estudantes compreendessem que a correta utilização das mesmas é feita através de um processo de erros e acertos e que o mesmo ocorre de forma gradativa.

Clarificámos que não esperávamos que não cometessem erros mas sim que considerávamos a sua aprendizagem como um processo, como aliás o são todas as aprendizagens. Desta forma, tentámos evitar processos de frustração e de conseqüente rejeição.

Revemo-nos em Anyanwu quando refere, “ É necessário que exista em cada escola pessoal treinado que entenda que a prática de citação não é nem «natural» nem «universal» mas algo que deve ser ensinado e praticado e que isso pode significar uma alteração considerável na forma de pensar o respeito e a autoria.”<sup>84</sup>(2004, 186)

Tendo em consideração este aspeto, procurando implementar gradativamente esta etapa, cada passo dado, cada acerto conseguido é comemorado, por seu turno, cada erro é corrigido, afirmando-se que na próxima tentativa, já saberão fazer mais e melhor e motivando pela positiva a prática dos estudantes.

No final do ano letivo, a professora investigadora efetuou uma reflexão oral com as diferentes turmas, a qual tinha por objetivo aferir a perceção dos estudantes sobre os recursos disponibilizados, reflexão esta subordinada a um guião (Anexo V), cujas questões incidiam nos seguintes aspetos: aferir o impacto que a proposta do Código de Ética teve na prática académica dos estudantes, se os mesmos tinham conseguido cumprir o compromisso e porquê, e por último, se consideravam as normas APA importantes para a realização dos seus trabalhos.

Dessa reflexão destacam-se algumas respostas:

No 10º ano - relativamente ao Código e ao seu cumprimento:

- “*Acho que foi...vou ser sincero... praticamente nulo. Apenas trouxe receio a alguns. Eu antes de um teste pensava em copiar, ficava com receio, mas acabava por copiar. Não é uma coisa que se aprende logo de uma vez. É com o tempo.*”;
- “*A comparar com antes da apresentação do código, passei a copiar menos.*”;
- “*Copiarmos nos testes não nos ajuda. Por isso deixei de copiar nos trabalhos e nos testes. Já não copio.*”

---

<sup>84</sup> “Trained staffs are needed in each school who understand that academic citation practice is neither “natural” nor “universal” but something that must be taught and practiced, and which may require a considerable shift in thinking about respect and authorship.”

Nestas três respostas encontramos uma diversidade de comportamentos. Desde quem não alterou práticas, a quem começou a alterá-las e a quem as alterou de facto.

Motivos mais apontados:

- “*Não estudo o suficiente porque não tenho tempo.*”;
- “*Tempo e falta de estudo. Não consigo gerir o tempo do próprio teste.*”;
- “*Porque não sei e porque o estudo é insuficiente.*”

Nesta turma a maioria das respostas incidiram na falta de estudo e nas dificuldades na gestão do tempo.

Relativamente à utilização das normas APA as respostas foram consensuais:

- “*É importante para o nosso futuro. Um dia mais tarde precisamos e é mais honesto fazer assim e não chegar à net e fazer Copy/Past.*”;
- “*Sim, porque fazemos trabalhos mais honestos, citamos os autores e melhoramos os nossos conhecimentos.*”;
- “*Ajuda-nos a desenvolver e a evoluir para tornarmos os trabalhos melhores. Usamos as palavras dos verdadeiros autores, referenciando-os e não as fazendo passar por ideias nossas. É mais honesto.*”

Na turma do 11º1 - o panorama repetiu-se relativamente aos comportamentos desonestos:

- “*Não liguei nenhuma ao Código, não teve interesse.*”;
- “*Continuei a fazer as mesmas coisas mas pensei mais no assunto.*”;
- “*Teve impacto porque deixei de copiar.*”

Esta turma apontou os motivos para não deixarem de copiar e em linhas gerais os mais referidos foram:

- “*É muita matéria*”;
- “*Porque a matéria é difícil.*”;
- “*Porque precisamos das notas e é mais fácil copiar.*”;
- “*É muita matéria, temos pouco tempo e precisamos das notas.*”

No que se refere às normas APA:

- “*Assim não somos acusados de plágio.*”;
- “*Acho que assim o trabalho é mais nosso.*”;
- “*Concordo com todos. É uma forma de valorizarmos o trabalho dos outros e darmos as nossas ideias, ficando com os louros porque fomos nós que fizemos o trabalho.*”

Na turma do 11º2 obtivemos as seguintes respostas:

Relativamente ao Código:

- “*Não causou impacto nenhum.*”;
- “*A única coisa que fez foi ter consciência que copiava às vezes.*”;
- “*Acho que me tornou consciente do que é copiar. Por mais que eu soubesse, agora é que eu tenho a certeza do que significa copiar e tenho tentado não o fazer.*”

Quanto aos motivos alegados para a prática de copiar:

- “*Não cumpri tanto, mas o motivo para o fazer foi a insegurança. Olho para o lado para ver se está certo ou não.*”;
- “*Não cumpri porque não confio nas minhas respostas.*”;
- “*Falta-me tempo. Não consegui gerir o tempo.*”

Nesta turma a maioria das razões apontadas foram: insegurança e dificuldades na gestão do tempo.

Quanto às normas APA:

- “*Acho que é importante porque é imoral utilizar o que é dos outros sem identificar.*”;
- “*Foi útil porque respeitámos os autores originais.*”;
- “*Foi útil. Já tinha conhecimento mas não sabia como se usava, nem sabia bem o que era plagiar. Partia do princípio que as pessoas sabiam que eu ia buscar a informação a algum lado.*”;
- “*São importantes para o nosso futuro académico. Já temos noção do que nos espera na faculdade e que temos que o fazer para não plagiarmos.*”

Na turma do 12º ano, as respostas relativamente ao Código de Ética foram as seguintes:

- “*Não teve impacto nenhum. O que fazia continuo a fazer.*”;
- “*Não teve impacto porque toda a gente copia.*”;
- “*Nunca fui de copiar muito.*”

Motivos alegados:

- “*Não geri o tempo.*”;
- “*Falta de estudo.*”;
- “*É mais fácil fazer cábulas no telemóvel.*”

Nesta turma, os motivos apontados foram: a facilidade em fazer cábulas, a falta de estudo e as dificuldades na gestão do tempo.

Quanto à utilização das normas APA:

- “*São importantes porque ensinam como fazer algo apresentável (pensávamos que sabíamos mas não sabíamos).*”;
- “*É importante valorizar os verdadeiros autores.*”;
- “*É importante porque já levo bagagem para a faculdade e também é positivo porque as pessoas tornam-se mais humildes e honestas. Não se enganam a si próprias dando para perceber se as pessoas sabem ou não.*”

Uma análise global das respostas, nas diferentes turmas do ano letivo de 2010/2011, permitiu inferir o seguinte:

A dificuldade no cumprimento do Código de Ética, incidiu no ato de copiar nos testes. As razões mais apontadas foram: falta de estudo; muita matéria; dificuldades na gestão do tempo; insegurança; facilidade em copiar (hábito) e obtenção de boas classificações.

As normas APA e a sua utilização nos trabalhos realizados, foram bem aceites e reconhecidas pelos estudantes como importantes, pois consideraram ser um comportamento mais honesto, não sendo acusados de plágio, respeitando as ideias dos autores e constituindo-se como um trabalho preparatório para a faculdade.

Efetuámos a mesma reflexão oral (volvidos quase três anos desde que iniciámos este estudo), de acordo com o Guião apresentado em 2010/2011, na atual turma do 12º ano (2012/2013). Dessa reflexão destacamos algumas respostas:

Impacto do Código de Ética :

- *“A proposta do código ético melhorou bastante a minha prática académica. Tive conhecimento do que era o plágio pois, ao início, não sabia o seu significado.”;*
- *“Com a proposta do Código Ético, consegui aperceber-me de vários erros que cometia, e consegui corrigi-los. Como por exemplo o plágio. Não o cometia na totalidade mas plagiava algumas partes (o que não deixa de ser plágio)!”;*
- *“Com a apresentação do Código Ético, as minhas práticas sofreram uma alteração enorme. Comecei a ter mais atenção ao plágio e também a tratar melhor a informação recolhida, quer em livros quer na internet. Senti igualmente a responsabilidade em cumprir o Código Ético. Assim que tive conhecimento das Normas APA, comecei a utilizá-las em todos os trabalhos. “*

Sobre o cumprimento do compromisso assumido:

- *“Sim consegui, utilizo sempre as normas APA em todos os meus trabalhos. E todo o trabalho que elaboro, faço-o por minhas palavras.”;*
- *“Sim, consegui cumprir o compromisso, porque na verdade antes já não copiava com tanta frequência, mas depois de ter acesso ao compromisso deixei de copiar. Utilizo sempre as normas APA porque assim os direitos de autor são respeitados.”;*
- *“ Sim, porque eu na realidade já não copiava com muita frequência, mas quando me foi apresentado o compromisso, deixei de copiar de todo.”*

Sobre a importância das normas no trabalho académico:

- *“São importantes, pois apresentarmos um trabalho que tenha sido produção nossa, é diferente de apresentar um que não tenha sido, por isso sentimo-nos melhor a receber os “ louvores” pelo nosso trabalho.”;*

- “São importantes, pois com a aplicação das normas APA, consegui elaborar trabalhos da minha autoria e respeitar os outros.”;
- “Com a aplicação adequada das normas APA, os trabalhos passaram a ter muito mais qualidade e mais honestidade. Passei a aplicá-las não só nas temáticas de Psicologia e Filosofia que eram as disciplinas onde mais trabalhávamos com as normas APA, mas também nas restantes disciplinas já que o trabalho se torna mais completo e ficamos preparados para trabalhos futuros que possamos eventualmente elaborar na Faculdade.”
- “No fundo, trata-se de respeitar tanto os autores das várias matérias, como também respeitarmo-nos.”

Estes alunos consideraram que o Código de Ética foi importante, ligando-o em particular à adoção das normas APA na realização de trabalhos. Nesta reflexão, apenas um número diminuto de estudantes associou o Código às práticas desonestas de copiar nos testes. Alguns alunos referiram mesmo, que a sua desonestidade está diretamente relacionada com a dificuldade de gestão do tempo já que, a pressão de frequentarem um ano terminal (12º), a quantidade de conteúdos a estudar/aprender e os trabalhos que lhes são solicitados em número excessivo, a isso os impele. A utilização e respeito pelas normas APA obtiveram consenso.

### **3.3. Saber Ser e Saber Fazer: duas dimensões em *continuum***

Apresentamos estas duas dimensões como estando em permanente *continuum*.

A utilização de normas de citação e atribuição de forma adequada, respeitando a autoria (Aidulis & Cogdell, 2008), faz despertar nos jovens práticas de respeito pela propriedade intelectual, ou seja, coloca em destaque uma dimensão axiológica do processo de aprender a aprender, contribuindo para a implementação de uma Ética da aprendizagem e por conseguinte, realçando o valor e a importância de comportamentos academicamente íntegros.

A negociação de um Código de Ética, como processo de autoconsciência, abre portas à decisão de assumirem um compromisso e desta forma, se aventurarem numa prática ética. Esta relação de *continuum* entre as duas dimensões, permitirá, não só o respeito por si, como pelo outro, facilitará o despertar de pensamentos originais e

críticos, traduzidos na capacidade de se expressarem por si próprios, com as suas palavras e ideias.

A nossa abordagem realizou-se num plano micro - o trabalho realizado com cada turma/aluno - pois são as suas práticas e a possibilidade de contribuir para as otimizar, desenvolver e/ou alterar, que nos interessam.

Não existem soluções definitivas nem milagrosas. Não existem respostas inequívocas e dogmáticas. Existem sim, tentativas efetuadas por erros e acertos na procura do caminho mais adequado, para que estes estudantes percorram o trilho da integridade.

Para esse efeito é necessário tempo, já que a alteração de práticas não ocorre à velocidade com que gostaríamos que ocorresse. É fundamental promover no estudante um ‘volte face’ interno e esperar que o mesmo ocorra através do apoio, do diálogo, da promoção do debate permanente das suas práticas e da monitorização das mesmas. Explicitar o quê, o porquê, o como e o quando.

Porque a questão que colocámos ao longo desta investigação foi a mesma que Gilmore (2008), devemos substituir a pergunta: que castigo merece este aluno, por outra - como podemos ajudar este estudante a não cometer o mesmo erro no futuro?

Como professores, alunos e investigadores, quantas vezes não nos interrogámos sobre a impossibilidade de conseguirmos ser originais, de descobrirmos novos mundos.

No decurso desta investigação, quantas vezes não esmorecemos porque a ideia que julgávamos original, já tinha sido afinal pensada, debatida e colocada em prática por outros?

Continuando esta linha de raciocínio revemo-nos em Spencer, “ Eu própria às vezes desespero para conseguir produzir um trabalho original e duvido mesmo que alguém o consiga, porque suspeito fortemente que alguém, algures, colocou já as mesmas questões e problemas”<sup>85</sup>(2004,p.13).

Este desespero a que Spencer alude, foi por nós sentido ao longo deste trabalho.

Se alguma originalidade existiu nesta investigação, traduziu-se no levantar do véu e no desbravar o caminho sobre estas questões, num grupo particular, num contexto próprio, o de uma escola portuguesa, bem como na hermenêutica efetuada e na

---

<sup>85</sup> “I thus despaired of producing original work myself and doubted that anybody else could either, because I strongly suspected that somebody, somewhere, had addressed the question or problem already.”

tentativa, que esperamos conseguida, de dizer através das nossas palavras e ideias, todo um mundo de investigação sobre esta problemática.

Neste aspeto, podemos sim, dizer, que fomos originais.

Acreditamos que esta metodologia reflexiva, crítica e pedagógica, virada para a prática do estudante, através da tentativa de o transformar num ser consciente sobre o seu processo de aprendizagem, contribui de forma decisiva, para a promoção e implementação de uma Ética da aprendizagem no meio escolar e por conseguinte da prática académica dos estudantes, desde que, diariamente, na sala de aula, consigamos colocar em ação estas dimensões.

Por fim, revemo-nos nas palavras de Hawthorn quando afirma, “Eu não quero apanhar batoteiros, eu quero que os alunos aprendam. De modo similar eu quero tornar a aprendizagem mais possível. Um foco diferente de tornar a fraude menos provável.”<sup>86</sup> (2000, p.144)

*Saber Ser*, uma forma de *Saber Fazer*; *Saber Fazer*, uma forma de *Saber Ser*: duas dimensões em *continuum*.

E assim se educa!

## Reflexão Final

Esta investigação surgiu, porque presumíamos ser necessária. Através da nossa prática quotidiana, com 25 anos de lecionação, fomos gradativamente tendo a perceção que algo estava a mudar. Que os tempos são outros e que novos desafios estavam a ser-nos colocados.

Perante este cenário, decidimos avançar e verificar *in loco* este estado de coisas.

Tendo em vista este objetivo, efetuámos este estudo de caso, sempre com a certeza, tal como Stephens (2005), que podíamos efetivamente fazer alguma coisa.

Pensamos que a aprendizagem hoje é diferente de outros tempos. Não porque a desonestidade académica seja para nós uma novidade, mas porque a sociedade/a tecnologia mudaram e porque consideramos que existe uma ausência de práticas

---

<sup>86</sup> “I do not want to catch cheats, I want students to learn. Similarly I want to make learning more likely - a different focus from making cheating less likely.”

acadêmicas que permitam a utilização ética dos novos instrumentos ao serviço da aprendizagem.

As TIC são uma realidade e vieram para ficar. Tendo como base este princípio e considerando que, perante esta nova realidade, a ação do professor deve ser assertiva, de molde a direcionar os estudantes para as dimensões éticas da aprendizagem, considerámos fundamental compreender e conhecer, de forma aprofundada, as práticas dos estudantes e a sua perceção sobre as mesmas, para que pudéssemos atuar sobre elas, tendo como suporte um referencial teórico sólido.

Pretendemos através destes ‘Atos’ (ou ações), aplicados individualmente a cada aluno destas turmas, o despertar de consciências, o qual se constitui como elemento catalisador de mudança. O fator de consciencialização foi aliás apontado por muitos estudantes desta amostra em frases como: “*Fez-me refletir*”; “*Fez-me pensar um bocado sobre as práticas desonestas*”; “*Fez-me ter consciência do que é copiar*”.

Encontramos alguma identificação na afirmação de Konhheim-Kalkstein, Stellmack e Shilkey “ Um código de honra aplicado a uma turma é uma opção do instrutor cuja instituição não possui um código de honra e deseja apelar para a ética dos estudantes numa tentativa de criar uma atmosfera de responsabilidade moral na turma. “<sup>87</sup>(2008, p.9) E reiteramos, alguma, apenas no que concerne ao apelo ético, porque aquilo que os autores referem e que constitui a sua prática, é distinto do Código de Ética por nós elaborado, quer na sua essência quer na sua aplicação.

A experiência relatada pelos autores, aplicada a uma turma, supõe um código de Honra tradicional, implicando os seguintes aspetos: a não monitorização de provas, a denúncia de comportamentos desonestos no grupo de pares e a sua aceitação obrigatória (i.e.) os aspetos morais (obrigações, deveres e interditos) presentes em todos os códigos de Honra.

O Código de Ética apresentado ao grupo de alunos da professora investigadora é exatamente isso: ético, pessoal, único e intransmissível. A regra é a da consciência pessoal, não possuindo um carácter obrigatório e conseqüentemente não funcionando por imposição exterior.

---

<sup>87</sup> “A classroom honor code is an option for instructors whose institutions do not have honor codes and who would like to appeal to students ethics in an attempt to create an atmosphere of moral responsibility in the classroom.”

Partimos assim de olhos abertos para esta realidade e simultaneamente de olhos postos no futuro, porque este, constrói-se indiscutivelmente nas ações realizadas no presente.

Plantámos uma semente: a de uma Ética da aprendizagem. Com uma postura proativa neste nosso universo, julgamos ser possível alterar, de forma progressiva, a pauta axiológica dos estudantes, melhorar as suas práticas e conseqüentemente, a sua aprendizagem, porque esta para o ser, reveste-se inevitavelmente por um manto ético. E assim se constrói a “Pessoa”.



## CAPÍTULO IV

### 4. Análise e Interpretação de Dados – Laboratório da vida em ação.

*Often we don't know what  
our students don't know.*

*Baer*

Foi exatamente por não sabermos o que os estudantes não sabiam, e por exclusão de partes, o que sabiam e /ou faziam, que aplicámos dois inquéritos por questionário, inicial e final.

O objetivo do inquérito inicial era determinar a prática e perceção que os estudantes possuíam relativamente à pesquisa e tratamento da informação.

O inquérito final visou determinar se, após a aplicação dos recursos (Código de Ética e normas APA) neste período de tempo, se tinha verificado alguma alteração na prática dos estudantes, relativamente ao tratamento da informação.

Efetuámos igualmente uma análise sobre alguns trabalhos realizados pelos estudantes, em equipas de trabalho e em formato *PowerPoint*, verificando que alterações ocorreram na sua prática com a utilização das normas APA, nos seus trabalhos.

Neste capítulo, pretendemos verificar se as questões colocadas na introdução deste estudo, são respondidas através dos instrumentos e recursos utilizados neste trabalho de campo, a saber:

- A abundância informativa possui um papel disruptivo?
- Que práticas académicas adotam os estudantes e que perceção possuem das mesmas?
- A ação proativa da professora investigadora provocou alguma alteração no comportamento dos estudantes com a introdução e negociação de um Código de Ética e a adoção das normas APA?

Através da análise dos resultados, das evidências obtidas neste «caso», inferimos algumas conclusões.

### 4.1. Inquérito por Questionário (Inicial)

Das questões 1 à 5, pretendemos aferir aspetos relacionados com a pesquisa da informação. A partir da 6, as questões incidem sobre as práticas adotadas no tratamento da informação.

#### Questão 1 - É habitual efetuares trabalho de pesquisa nas diferentes disciplinas?

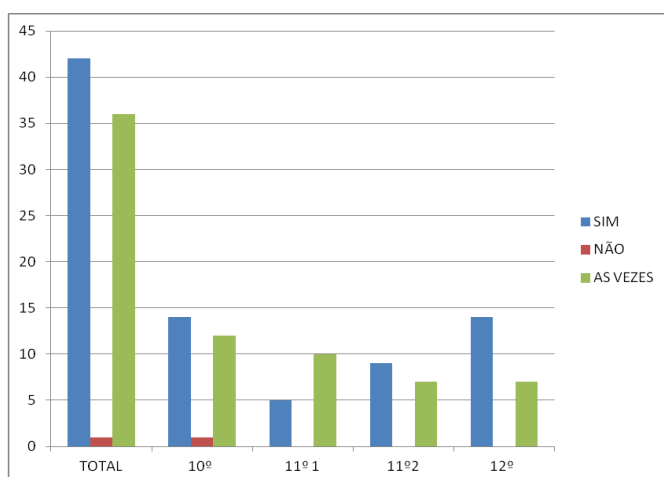
Tabela 1. Trabalho de pesquisa.

<b>É HABITUAL EFETUARES TRABALHO DE PESQUISA NAS DIFERENTES DISCIPLINAS?</b>	a)	TURMA	TOTAL	10°	11° 1	11°2	12°	
		SIM	42	14	5	9	14	
	b)	TURMA	TOTAL	10°	11° 1	11°2	12°	
		NÃO	1	1	0	0	0	
	c)	TURMA	TOTAL	10°	11° 1	11° 2	12°	
		ÀS VEZES	36	12	10	7	7	
			TURMA	TOTAL	10°	11° 1	11° 2	12°
			TOTAL	79	27	15	16	21

Pudemos determinar que, 42 em 79 estudantes afirmaram pesquisar habitualmente.

Apenas 1 referiu que não o fazer e 36 afirmaram fazê-lo às vezes, sendo esta a distribuição pelas diferentes turmas – Figura 1.

Figura 1 - Trabalho de pesquisa



Este resultado leva-nos a inferir que, o trabalho de pesquisa faz parte das suas práticas académicas. Determinado este aspeto, interessa-nos, no entanto, saber o tipo de

pesquisa efetuada e a ordem de importância atribuída aos instrumentos utilizados. Tendo em vista este objetivo, formulámos a seguinte questão:

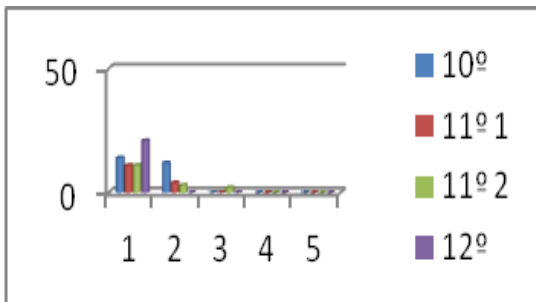
**Questão 2:** se respondeste afirmativamente à questão 1, coloca por ordem de importância os recursos que utilizas nas tuas pesquisas (deves numerar as respostas de 1 a 5 sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante).

Tabela 2. Recursos utilizados no trabalho de pesquisa.

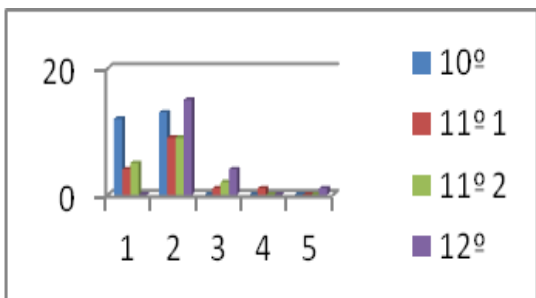
			Valores Percentuais %						
			*1	TOTAL	1	2	3	4	5
a)	Internet	10º	26	53,8	46,2	0,0	0,0	0,0	
		11º 1	15	73,3	26,7	0,0	0,0	0,0	
		11º 2	16	68,8	18,8	12,5	0,0	0,0	
		12º	21	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	
		TOTAL	78	73,1	24,4	2,6	0,0	0,0	
			*1	TOTAL	1	2	3	4	5
b)	Manuais Escolares	10º	25	48,0	52,0	0,0	0,0	0,0	
		11º 1	15	26,7	60,0	6,7	6,7	0,0	
		11º 2	16	31,3	56,3	12,5	0,0	0,0	
		12º	20	0,0	75,0	20,0	0,0	5,0	
		TOTAL	76	27,6	60,5	9,2	1,3	1,3	
			*1	TOTAL	1	2	3	4	5
c)	Enciclopédias	10º	3	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0	
		11º 1	14	0,0	7,1	64,3	14,3	14,3	
		11º 2	9	0,0	33,3	66,7	0,0	0,0	
		12º	10	0,0	40,0	40,0	20,0	0,0	
		TOTAL	36	0,0	22,2	61,1	11,1	5,6	
			*1	TOTAL	1	2	3	4	5
d)	Canais de Televisão	10º	8	0,0	0,0	87,5	12,5	0,0	
		11º 1	8	0,0	12,5	25,0	37,5	25,0	
		11º 2	1	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	
		12º	4	0,0	0,0	25,0	50,0	25,0	
		TOTAL	21	0,0	4,8	47,6	33,3	14,3	
			*1	TOTAL	1	2	3	4	5
e)	Outros	10º	2	0,0	0,0	0,0	50,0	50,0	
		11º 1	5	0,0	0,0	40,0	40,0	20,0	
		11º 2	3	0,0	33,3	33,3	33,3	0,0	
		12º	6	0,0	16,7	33,3	16,7	33,3	
		TOTAL	16	0,0	12,5	31,3	31,3	25,0	
			*1	TOTAL	1	2	3	4	5

Os resultados obtidos encontram-se representados nas Figuras 2 a 6.

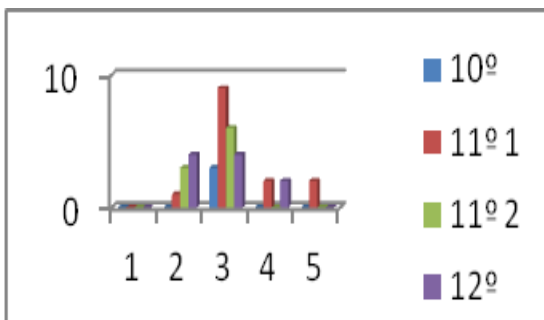
**Figura 2 - Internet**



**Figura 3 - Manuais Escolares**



**Figura 4 - Enciclopédias**



**Figura 5 - Canais de Televisão**

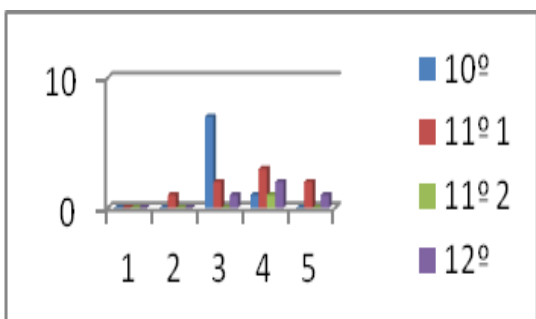
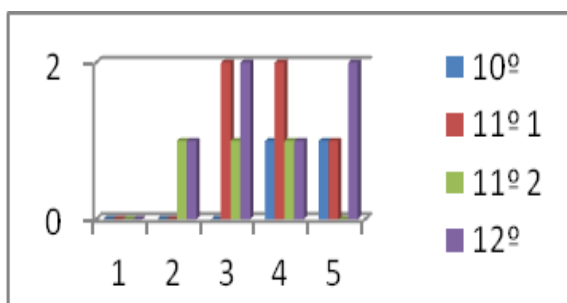


Figura 6 - Outros



As pesquisas realizadas, quer através da internet quer através dos manuais escolares, são utilizadas preferencialmente por todos os estudantes. Quanto às enciclopédias e canais de televisão, estes são referidos com alguma relevância pelos alunos pertencentes ao 10º e aos 11ºs anos.

**Questão 3 – Caso utilizes a pesquisa na Internet, ela tem por objetivo: (assinala com X a tua escolha).**

Tabela 3. Objetivos da pesquisa na internet.

		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
Caso utilizes a pesquisa na Internet ela tem por Objetivo:	a) Realizar trabalhos pedidos pelo(s) Professor(es)	17	8	5	9	39
	b) Realizares um Estudo Autónomo	0	0	0	0	0
	c) Ambos a) e b)	10	7	11	12	40
	<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>21</b>	<b>79</b>

O objetivo na utilização da Internet, como alvo preferencial na pesquisa, encontra-se explícito nas Figuras 7 a 10.

Figura 7 - Objetivos da pesquisa na internet- 10º

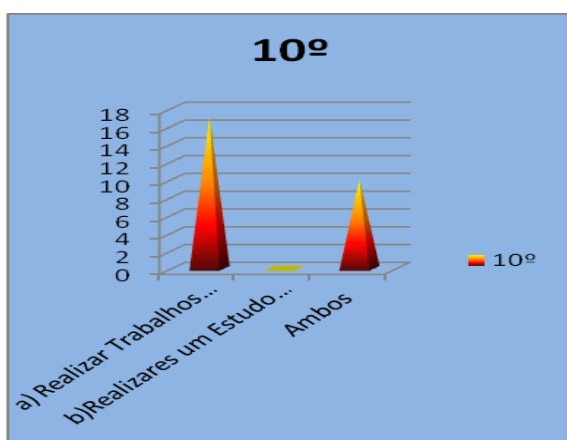


Figura 8 - Objetivos da pesquisa na internet- 11º 1

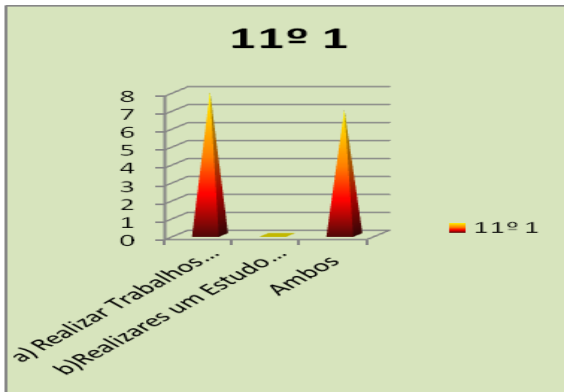


Figura 9 - Objetivos da pesquisa na internet- 11º 2

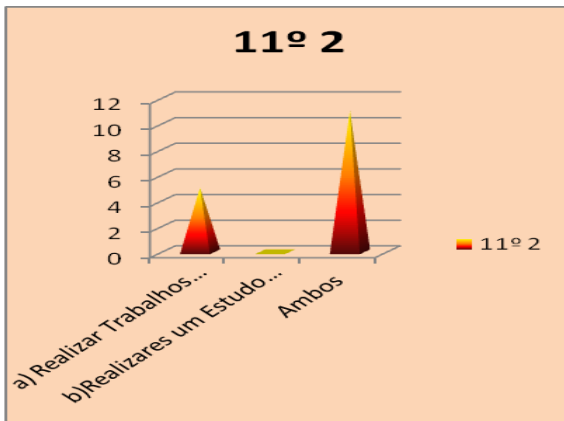
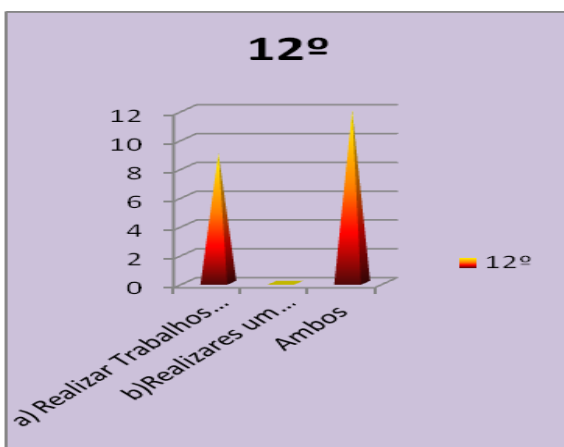


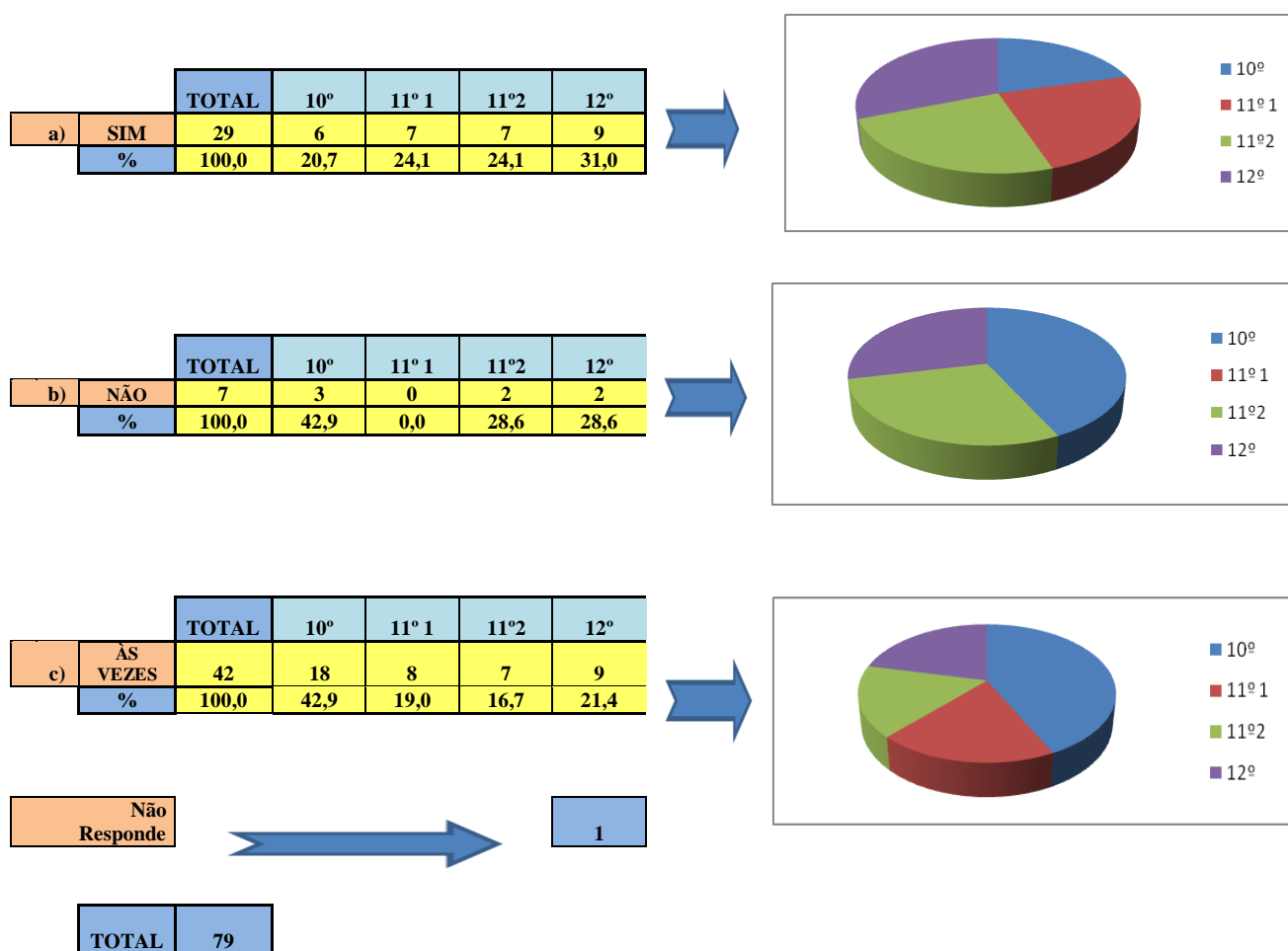
Figura 10 - Objetivos da pesquisa na internet- 12º



Constata-se uma consonância de resultados nos diferentes níveis de escolaridade, quanto ao objetivo da pesquisa realizada na *Web*, a saber: realização de trabalhos, ou, realização de trabalhos a par de um estudo simultâneo. A utilização de pesquisa na *Web*, apenas para a atividade de estudo, não é feita por nenhum dos estudantes.

**Questão 4 - Ao efetuares pesquisa na Internet tens facilidade em selecionar a informação distinguindo Conteúdos / Sites / Blogues fiáveis de não fiáveis? (assinala com X a tua escolha).**

Tabela 4. Seleção da informação na internet.



Os resultados evidenciam que, quase metade dos estudantes revela dificuldades em selecionar informação fiável na *Web*: 42 referem que têm às vezes e 7 sempre.

No entanto, aqueles que admitem não terem dificuldades (total de 29), representam uma parte significativa relativamente aos que referem não serem capazes de efetuar essa distinção (total de 7).

**Questão 5 – Quando efetuas as tuas pesquisas na internet, que procedimentos adotas? (assinala com X a tua escolha).**

Tabela 5. Procedimentos adotados nas pesquisas na internet.

Quando efetuas as tuas pesquisas na Internet que procedimentos adotas?	a)	Lês apenas as primeiras frases para verificares se a informação interessa.	10°	10	24,4
			11° 1	12	29,3
			11° 2	9	22,0
			12°	10	24,4
			<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>
	b)	Lês o Artigo/Tese/Blogue na totalidade para te certificares do conteúdo e da sua pertinência.	10°	17	45,9
			11° 1	3	8,1
			11° 2	6	16,2
			12°	11	29,7
		<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>100,0</b>	
	c)	Não perdes tempo a selecionar os Artigos / Teses / Blogues e abres o primeiro que te aparece.	10°	0	0,0
			11° 1	0	0,0
			11° 2	1	100,0
	12°		0	0,0	
	<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>100,0</b>		
	<b>TOTAL</b>		<b>79</b>		

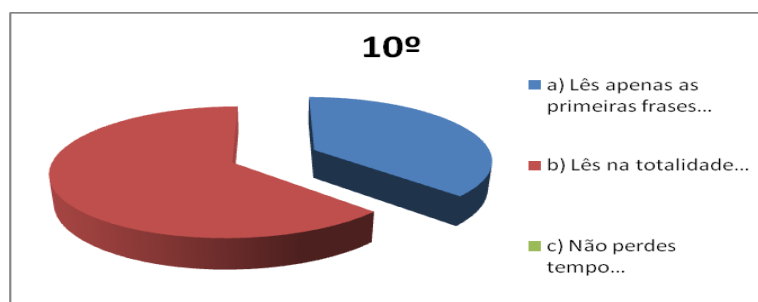
Relativamente aos procedimentos adotados, as evidências revelam que cerca de metade dos estudantes que refere ler na totalidade o artigo, tese ou blogue, para conseguir certificar-se do seu conteúdo e pertinência, pertence à turma do 10º ano.

Nas turmas do 11º ano, um número significativo de estudantes lê apenas as primeiras frases.

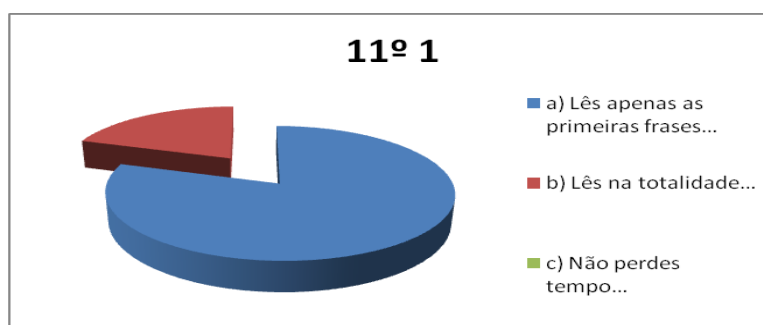
Nos estudantes do 12º ano, constata-se a existência de resultados equitativos entre os que afirmam ler na totalidade o artigo, tese ou blogue e os que leem apenas as primeiras frases.

Por seu turno, apenas 1 aluno da turma 2 do 11º ano referiu não perder tempo a selecionar a informação, utilizando a primeira que lhe aparece.

**Figura 11 -10º ano - Procedimentos adotados nas pesquisas na internet**



**Figura 12-11º ano 1 - Procedimentos adotados nas pesquisas na internet**



**Figura 13 - 11º ano 2 - Procedimentos adotados nas pesquisas na internet**

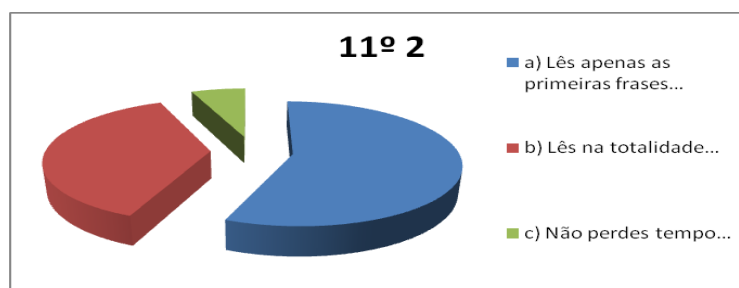
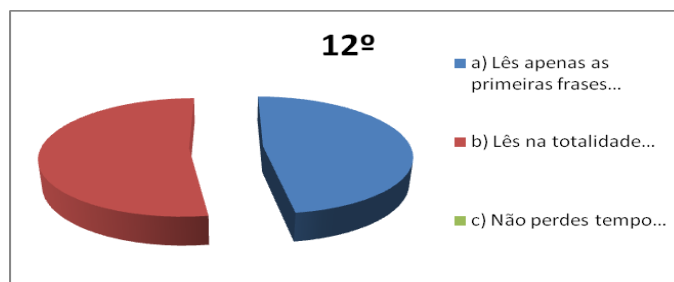


Figura 14 -12º ano - Procedimentos adotados nas pesquisas na internet



**Questão 6 - Após realizares as tuas pesquisas na Internet de que forma trata a informação obtida? Escolhe a opção (ões) com a qual (quais) te identificas (deves numerar as respostas de 1 a 5, sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante).**

Esta questão incide nas práticas dos estudantes sobre a informação recolhida, as quais se encontram expressas na tabela 6.

Tabela 6. Tratamento da informação pesquisada na internet.

		Ordem de Importância Atribuída					TOTAL	
		1	2	3	4	5		
Após realizares as tuas pesquisas na Internet de que forma tratas a informação obtida?	a) Fazes 'Copy/Past' Integral sem mencionar o autor e apresentas como produção tua.	10º	3	3	0	2	2	10
		11º 1	1	2	0	2	1	6
		11º 2	0	0	0	0	0	0
		12º	3	1	2	0	2	8
		TOTAL	7	6	2	4	5	24
		*1	1	2	3	4	5	TOTAL
	b) Fazes 'Copy/Past' de partes sem mencionar o autor e acrescentas à tua 'reflexão'.	10º	8	2	2	0	1	13
		11º 1	6	3	0	0	0	9
		11º 2	3	5	1	0	0	9
		12º	7	5	5	1	0	18
		TOTAL	24	15	8	1	1	49
		*1	1	2	3	4	5	TOTAL
	c) Fazes 'Copy/Past' mas mencionas o autor.	10º	1	4	3	4	0	12
		11º 1	4	4	1	0	0	9
		11º 2	0	3	2	0	0	5
		12º	3	3	3	1	1	11
		TOTAL	8	14	9	5	1	37
		*1	1	2	3	4	5	TOTAL
	d) Efetuas citações dos autores colocando-as entre aspas e mencionando a sua autoria.	10º	3	8	7	0	2	20
		11º 1	0	3	4	0	0	7
11º 2		1	3	1	0	0	5	
12º		1	5	2	1	0	9	
TOTAL		5	19	14	1	2	41	
*1		1	2	3	4	5	TOTAL	
e) Elaboras uma reflexão crítica sobre as pesquisas criando o teu próprio trabalho e referes as fontes/autores consultados.	10º	12	6	2	0	1	21	
	11º 1	3	0	1	0	2	6	
	11º 2	12	2	0	0	0	14	
	12º	6	4	2	0	1	13	
	TOTAL	33	12	5	0	4	54	
	*1	1	2	3	4	5	TOTAL	
<b>TOTAL GLOBAL</b>			77	66	38	11	13	

*1	1	Muito Importante	2	Importante	3	Importância Relativa	4	Pouco Importante	5	Nada Importante
----	---	------------------	---	------------	---	----------------------	---	------------------	---	-----------------

A opção a) 'Fazes 'Copy/Past' Integral sem mencionar o autor e apresentas como produção tua', foi referida por 24 alunos;

A opção b) 'Fazes 'Copy/Past' de partes sem mencionar o autor e acrescentas à tua 'reflexão'', foi mencionada por 49 alunos;

A opção c) 'Fazes 'Copy/Past' mas mencionas o autor', foi referenciada por 37 alunos;

A opção d) 'Efetuas citações dos autores colocando-as entre aspas e mencionando a sua autoria' foi indicada por 41 alunos;

A opção e) 'Elaboras uma reflexão crítica sobre as pesquisas criando o teu próprio trabalho e referes as fontes/autores consultados' foi escolhida por 54 alunos.

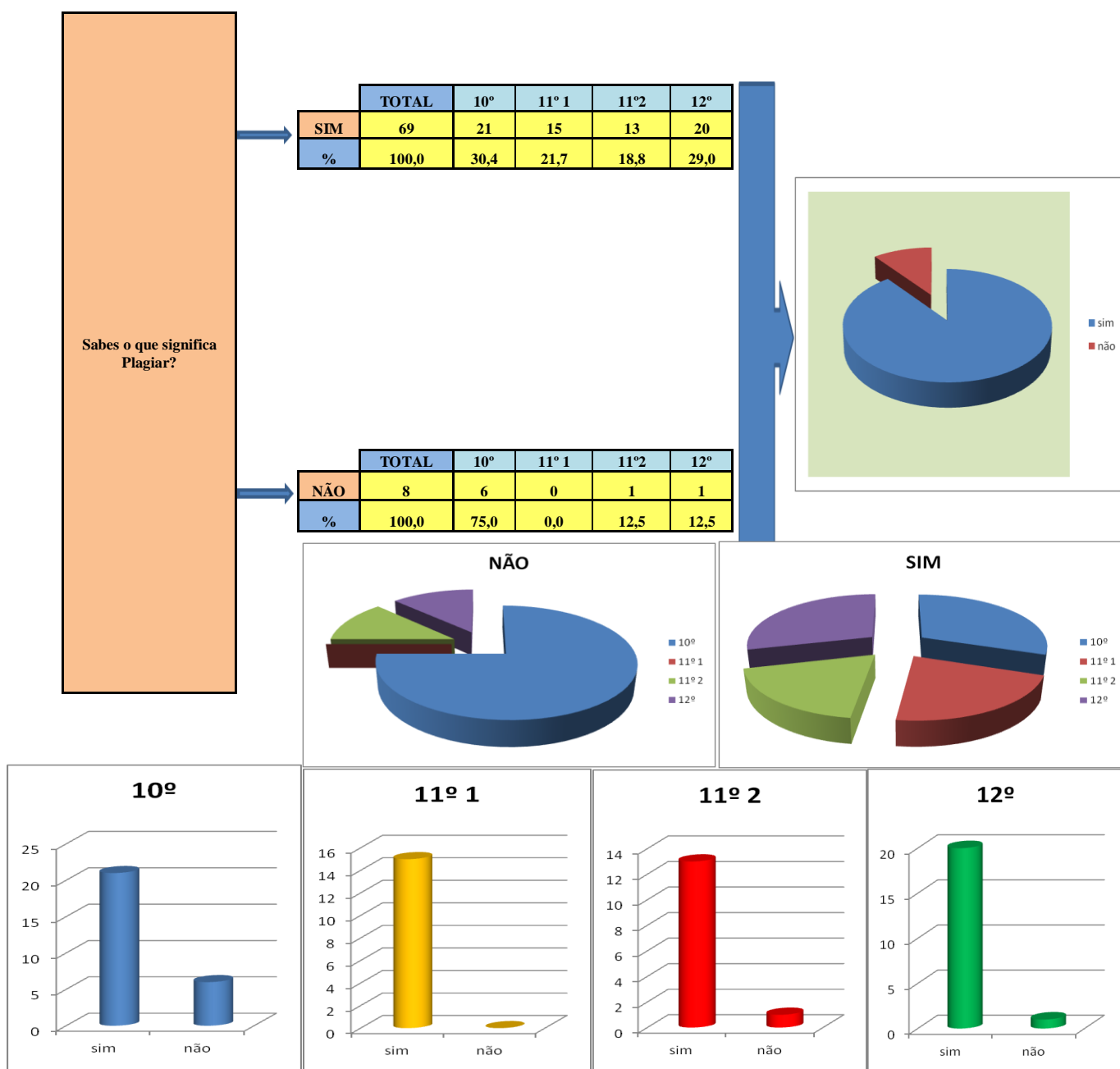
Infere-se destes resultados, existirem dúvidas da parte dos estudantes, sobre a atuação correta no que diz respeito ao tratamento da informação pesquisada e recolhida através da *Web*.

**Questão 7 - Sabes o que significa Plagiar? Justifica a tua resposta nas linhas que tens à disposição.**

Quisemos determinar neste estudo, se este grupo de estudantes sabe o que é a prática de plágio, procurando que explicitassem a sua definição.

Elaborámos, para este efeito, uma tabela composta, bem como uma matriz de respostas abertas - tabelas 7 e 8.

**Tabela 7 composta. Sabes o que significa plagiar?**



Através da análise da tabela 7 constata-se que 69 estudantes admitem saber o que é o ato de ‘plágio’. Apenas uma minoria (8 alunos) refere o seu desconhecimento, sendo este mais notório nos alunos do 10º ano (6 alunos).

**Tabela 8. Respostas Abertas sobre plágio.**

Matriz de incidência de Respostas Abertas		10º	11º 1	11º2	12º	TOTAL
	Copiar o Todo ou Parte	7	10	9	9	35
	Usar / Utilizar algo que não é nosso	6	2	3	6	17
	Apoderar de Algo / Roubar	7	1	2	5	15
	Penso que... / Acho que....	1	2	1	0	4
	Não Sei...	6	0	1	1	8
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>21</b>	<b>79</b>	

**Figura 15 - Resposta Aberta sobre plágio – copiar o todo ou a parte**

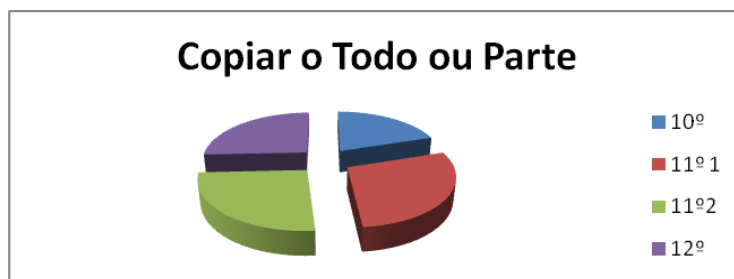


Figura 16 - Resposta Aberta sobre plágio – usar/ utilizar algo que não é nosso



Figura 17 - Resposta Aberta sobre plágio – apoderar-se de algo/roubar



Figura 18 - Resposta Aberta sobre plágio – penso que.../acho que...

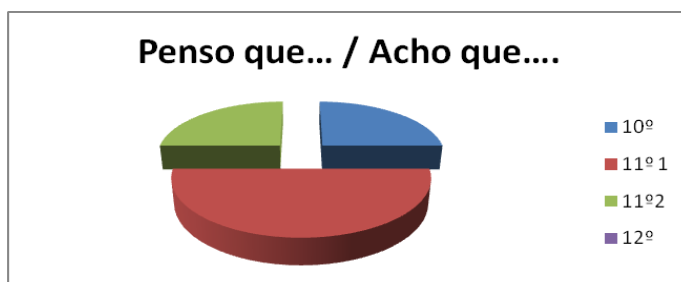
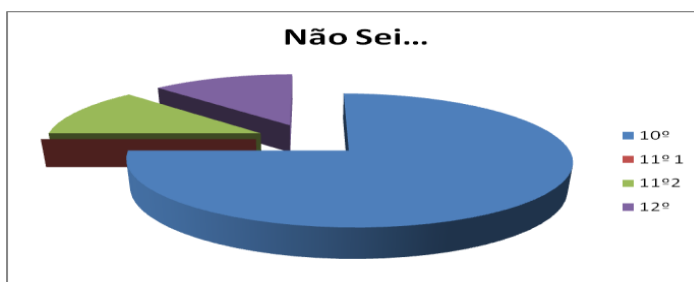


Figura 19 - Resposta Aberta sobre plágio – Não sei



Das respostas abertas à questão nº 7 infere-se que, relativamente ao conceito de plágio, quase um terço dos alunos adota como definição ‘copiar o todo ou parte’ (35

alunos) enquanto, cerca de um quarto, assume o ato como ‘usar ou utilizar algo que não é nosso’ (17 alunos).

Outros assumem a definição de ‘apoderar-se de algo ou roubar’ (15 alunos).

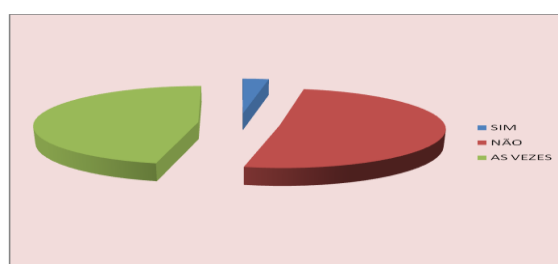
Quanto aos restantes alunos, verifica-se que a noção do ato de plágio assume a indefinição entre o ‘penso que’ e ‘acho que’ (4 alunos) e o desconhecimento do conceito (8 alunos).

**Questão número 8 – Se a resposta que deste na questão 7 foi afirmativa (se sabes o que significa *Plagiar*), costumás fazê-lo? (assinala com X a tua escolha).**

Tabela 9. Costumas plagiar?

		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
		a)	Sim	1	0	1
		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
b)	Não	10	5	7	14	36
		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
c)	Às Vezes	11	10	7	5	33
		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
TOTAL		22	15	15	19	71

Figura 20 - Costumas plagiar?



Nas respostas obtidas, verifica-se um diminuto número de alunos que afirma plagiar (2 estudantes), enquanto o ratio entre os que negam a prática (36) e os que a confirmam às vezes (33), revestem um número praticamente equitativo.

**Questão 9 – Tens por hábito copiar? (assinala com X a tua escolha).**

**Tabela 10. Tens por hábito copiar?**

		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
		a)	Sim	2	1	2
		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
b)	Não	5	2	2	1	10
		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
c)	Às Vezes	20	12	12	15	59
		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
<b>TOTAL</b>		<b>27</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>78</b>

Relativamente ao hábito de ‘copiar’, a maioria afirma fazê-lo ‘às vezes’ (59), enquanto a assunção do ‘sim’ e a sua negação repartem-se de forma equitativa com 9 e 10 respostas respetivamente, observando-se que a tipologia do ‘às vezes’ tem maior relevância no 10º ano, sendo equitativa nas restantes turmas. Um aluno não responde à questão.

**Figura 21 - Tens por hábito copiar?**

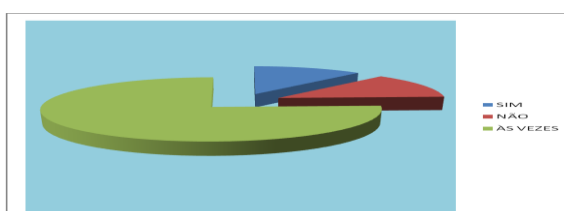


Figura 22 - 10º ano - Tens por hábito copiar?

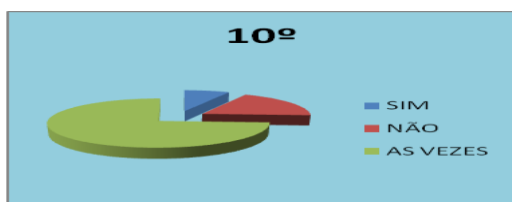


Figura 23 -11º ano 1 - Tens por hábito copiar?

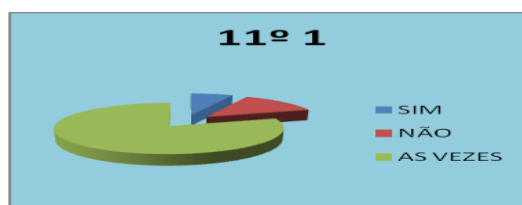


Figura 24 - 11º ano 2 - Tens por hábito copiar?

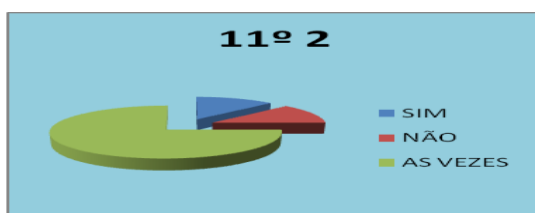
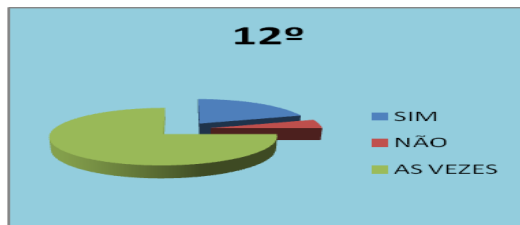


Figura 25 - 12º ano - Tens por hábito copiar?

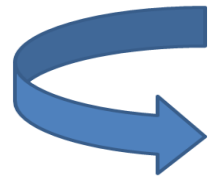


**Questão 10 - Indica, na lista disponibilizada, se alguns dos comportamentos referidos já foram adotados por ti em situação de avaliação (numera as opções de 1 a 9 sendo 1 a opção mais importante e 9 a opção menos importante).**

Tabela 11.

Tabela 11. Comportamentos adotados em situação de avaliação.

		*1 Ordem de Importância Atribuída										
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
a)	Copiar numa prova pelo colega que se encontra sentado ao lado.	10º	17	9	0	0	0	0	0	0	0	26
		11º 1	5	5	2	0	0	0	0	0	0	12
		11º 2	6	6	2	0	0	0	0	0	0	14
		12º	12	7	2	0	0	0	0	0	0	21
		TOTAL	40	27	6	0	0	0	0	0	0	73
b)	Levar para a sala de aula as chamadas 'cábulas' (anotações) e copiar por elas.	10º	6	6	2	2	0	0	0	0	0	16
		11º 1	5	4	2	1	0	0	0	0	1	13
		11º 2	7	3	2	1	0	0	0	0	0	13
		12º	4	11	3	0	0	0	0	0	0	18
		TOTAL	22	24	9	4	0	0	0	0	1	60
c)	Copiar por anotações gravadas no telemóvel.	10º	1	2	5	2	0	0	0	0	0	10
		11º 1	4	1	3	0	0	0	0	0	0	8
		11º 2	0	2	2	1	0	0	0	0	0	5
		12º	4	1	10	2	0	0	1	0	0	18
		TOTAL	9	6	20	5	0	0	1	0	0	41
d)	Copiar através dos 'phones' onde se gravou o material sobre o qual a prova incide.	10º	0	2	1	0	0	0	1	0	0	4
		11º 1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
		11º 2	0	0	1	0	0	1	0	1	0	3
		12º	0	2	2	0	0	1	1	2	0	8
		TOTAL	0	4	4	0	0	2	2	4	0	16
e)	Solicitar ao professor a saída da sala para ir ao WC depois de a prova ter sido entregue de forma a consultar anotações que se encontram na posse do estudante.	10º	0	0	1	0	1	1	0	0	0	3
		11º 1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
		11º 2	1	1	2	1	0	0	0	0	0	5
		12º	0	0	0	1	1	0	0	0	2	4
		TOTAL	1	1	3	2	3	1	0	0	2	13
f)	Solicitar a saída da sala de aula alegando má disposição de forma a passar a informação da prova a outro colega que está a realizar prova similar.	10º	1	1	1	0	0	1	1	0	0	5
		11º 1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		11º 2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
		12º	0	0	0	0	2	0	1	0	0	3
		TOTAL	1	1	1	1	2	2	2	0	0	10
g)	Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido.	10º	3	1	1	0	1	0	0	2	0	8
		11º 1	0	1	0	2	0	0	0	0	0	3
		11º 2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
		12º	0	0	2	1	0	1	0	1	0	5
		TOTAL	3	2	4	3	1	1	0	3	0	17
h)	Copiar trabalhos através da Internet.	10º	0	2	1	1	1	0	0	0	0	5
		11º 1	1	2	1	0	1	0	0	0	0	5
		11º 2	0	2	0	1	0	0	0	0	0	3
		12º	0	0	1	5	3	1	1	0	0	11
		TOTAL	1	6	3	7	5	1	1	0	0	24
i)	Outros...	10º	1	1	0	0	0	0	0	0	1	3
		11º 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		11º 2	2	0	0	0	2	0	0	0	0	4
		12º	0	0	0	1	0	0	0	1	0	2
		TOTAL	3	1	0	1	2	0	0	1	1	9



Manuais auxiliares do estudo escolar, Perguntar informações à família, ao professor ou a quem eu souber que entende do assunto, Apontamentos de filosofia de outras escolas, ou recorrer a manuais de bibliotecas, Peço ajuda à minha família, Junto dos irmãos, pais e professores, Questionários, entrevistas, fotografias, vídeos, Auxílio de professor para esclarecimento de dúvidas, Professores, avós, Biblioteca, Entrevistas, Tento pedir ajuda a alguma pessoa que seja entendida na matéria.

É interessante observar que, relativamente à listagem dos comportamentos utilizados pelos alunos no que respeita às situações em que os mesmos admitem a sua desonestidade, regista-se uma predominância no: ato de ‘copiar numa prova pelo colega do lado’ (73), logo seguida do ‘uso das ‘cábulas’ ou anotações, com o objetivo de ‘copiar’ através destas’ (60).

Outro meio utilizado e com algum significado, é o uso das novas tecnologias, nomeadamente o telemóvel, para registo das ‘anotações’ a serem utilizadas numa prova de avaliação (41).

O ‘plágio’ incide na prática de ‘copiar trabalhos através da internet’ (24).

O ‘solicitar a outra pessoa a realização do trabalho que competia ao aluno fazer’ é referido por 17.

**Questão 11 - Indica, na lista disponibilizada abaixo os motivos que te podem levar a utilizar a Internet como meio privilegiado para a adoção de tipo de práticas que referiste na questão anterior em situação de avaliação. Escolhe a (s) Opção (Opções) com que mais te identificas (Deves numerar as respostas de 1 a 8 sendo 1 a opção mais importante e 8 a opção menos importante).**

As respostas obtidas encontram-se na tabela 12.

		Ordem de Importância Atribuída									TOTAL	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9		
a)	Porque se tornou mais fácil através da Internet aceder a muita informação.	10º	17	9	0	0	0	0	0	0	0	26
		11º 1	5	5	2	0	0	0	0	0	0	12
		11º 2	6	6	2	0	0	0	0	0	0	14
		12º	12	7	2	0	0	0	0	0	0	21
		TOTAL	40	27	6	0	0	0	0	0	0	73
b)	Porque com o surgimento da Internet é mais difícil seres detetado.	10º	6	6	2	2	0	0	0	0	0	16
		11º 1	5	4	2	1	0	0	0	0	1	13
		11º 2	7	3	2	1	0	0	0	0	0	13
		12º	4	11	3	0	0	0	0	0	0	18
		TOTAL	22	24	9	4	0	0	0	0	1	60
c)	Copiar tanto na Internet como com os recursos tradicionais (manuais escolares,...)	10º	1	2	5	2	0	0	0	0	0	10
		11º 1	4	1	3	0	0	0	0	0	0	8
		11º 2	0	2	2	1	0	0	0	0	0	5
		12º	4	1	10	2	0	0	1	0	0	18
		TOTAL	9	6	20	5	0	0	1	0	0	41
d)	As hipóteses a) e b).	10º	0	2	1	0	0	0	1	0	0	4
		11º 1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
		11º 2	0	0	1	0	0	1	0	1	0	3
		12º	0	2	2	0	0	1	1	2	0	8
		TOTAL	0	4	4	0	0	2	2	4	0	16
e)	Porque não dá trabalho.	10º	0	0	1	0	1	1	0	0	0	3
		11º 1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
		11º 2	1	1	2	1	0	0	0	0	0	5
		12º	0	0	0	1	1	0	0	0	2	4
		TOTAL	1	1	3	2	3	1	0	0	2	13
f)	Porque é mais fácil ter boas classificações.	10º	1	1	1	0	0	1	1	0	0	5
		11º 1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		11º 2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
		12º	0	0	0	0	2	0	1	0	0	3
		TOTAL	1	1	1	1	2	2	2	0	0	10
g)	Porque a maioria dos colegas faz o mesmo.	10º	3	1	1	0	1	0	0	2	0	8
		11º 1	0	1	0	2	0	0	0	0	0	3
		11º 2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
		12º	0	0	2	1	0	1	0	1	0	5
		TOTAL	3	2	4	3	1	1	0	3	0	17
h)	Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos para elaborares e não consegues gerir o tempo sendo mais fácil e rápido procurares na Internet e copiares a informação encontrada.	10º	0	2	1	1	1	0	0	0	0	5
		11º 1	1	2	1	0	1	0	0	0	0	5
		11º 2	0	2	0	1	0	0	0	0	0	3
		12º	0	0	1	5	3	1	1	0	0	11
		TOTAL	1	6	3	7	5	1	1	0	0	24
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	

Os motivos que levam os alunos à prática de ‘plágio’, utilizando a internet, dizem respeito à facilidade de acesso a muita informação (73 alunos). Outro aspeto relevante é a admissão da prática de plágio, porque através da *Web* consideram ser mais difícil a sua deteção (60 alunos.)

Com algum peso surge também a referência ao uso, quer da internet, quer de outros recursos classificados de ‘tradicionais’, para a adoção de comportamentos

desonestos (41). É no entanto interessante salientar o diminuto número de alunos (10) que alegam que tal prática possa levá-los a obter melhores classificações na avaliação.

**Questão 12 - Se, por regra, não adotas os comportamentos referidos nas questões números 10 e 11, indica as razões que te impedem de o fazer (deves numerar as respostas de 1 a 8 sendo 1 a opção mais importante e 8 a opção menos importante).**

As respostas estão distribuídas de acordo com a tabela 13.

Tabela 13. Razões que impedem a adoção das práticas referidas

		Ordem de Importância Atribuída									TOTAL	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	
a)	Porque consideras que não aprendes nada.	10º	6	4	1	1	0	0	0	0	0	12
		11º 1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	3
		11º 2	2	1	1	0	1	0	0	0	0	5
		12º	2	1	0	1	0	0	0	0	0	4
		TOTAL	11	7	2	3	1	0	0	0	0	24
b)	Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual.	10º	3	5	1	1	1	0	0	0	0	11
		11º 1	2	1	0	0	1	0	0	0	1	5
		11º 2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
		12º	1	0	3	0	0	0	0	0	0	4
		TOTAL	6	8	4	1	2	0	0	0	1	22
c)	Porque tens receio de ser detetado.	10º	7	2	3	1	2	0	0	0	0	15
		11º 1	3	0	1	0	0	0	0	0	0	4
		11º 2	3	1	0	1	0	0	0	0	0	5
		12º	8	2	1	0	1	0	0	0	0	12
		TOTAL	21	5	5	2	3	0	0	0	0	36
d)	Porque, caso sejas detetado, tens vergonha e receio de ficar 'mal visto' por professores e colegas.	10º	0	4	3	0	0	0	1	0	0	8
		11º 1	1	1	2	2	0	0	0	0	0	6
		11º 2	1	2	1	0	0	0	0	0	0	4
		12º	0	1	3	1	0	0	0	0	0	5
		TOTAL	2	8	9	3	0	0	1	0	0	23
e)	Porque, caso sejas detetado, corres o risco de ter uma negativa.	10º	4	4	5	3	0	0	0	0	0	16
		11º 1	3	1	2	0	0	0	0	0	0	6
		11º 2	1	1	4	0	0	0	0	0	0	6
		12º	3	7	0	1	0	0	0	0	0	11
		TOTAL	11	13	11	4	0	0	0	0	0	39
f)	Porque consideras que é um crime, logo, legalmente punido.	10º	0	0	0	0	0	1	2	0	0	3
		11º 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		11º 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		12º	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		TOTAL	0	0	0	0	0	1	2	0	0	3
g)	Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio.	10º	2	2	2	0	1	2	0	0	0	9
		11º 1	0	3	0	0	1	0	0	0	0	4
		11º 2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	3
		12º	0	1	0	2	0	1	0	0	0	4
		TOTAL	4	7	2	2	2	3	0	0	0	20
h)	Outra.	10º	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
		11º 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		11º 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		12º	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		TOTAL	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	



Acho que fica mal pois sei que não fui eu que fiz por palavras minhas.

Inferimos que os impedimentos para ‘copiar’ ou ‘plagiar’ incidem, principalmente, nos seguintes fatores: ‘receio de, ao ser detetado tal implicar uma classificação negativa’ (39), ‘ser detetado no ato’ (36), ou ‘não aprendizagem pelo ato’ (24).

## 4.2. Inquérito Final

O inquérito final (aplicado no mês de junho de 2011), teve como objetivo verificar se, após os recursos disponibilizados e utilizados pelos estudantes- Código de Ética e normas APA, ocorreram alterações de práticas relativamente ao tratamento da informação recolhida. Partamos então à procura de evidências.

**Questão 1 - Após realizares as tuas pesquisas na Internet, de que forma tratas a informação obtida? Escolhe a opção (ões) com a qual (quais) te identificas (deves numerar as respostas de 1 a 5, sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante).**

Tabela 14. Tratamento da informação pesquisada na internet.

		Ordem de Importância Atribuída					TOTAL	Valores Percentuais %				
		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
a) Fazes 'Copy/Past' Integral sem mencionar o autor e apresentas como produção tua.	10º	3	1	1	1	0	6	50,0	16,7	16,7	16,7	0,0
	11º 1	1	3	0	0	0	4	25,0	75,0	0,0	0,0	0,0
	11º 2	0	1	0	0	0	1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	12º	1	1	0	0	1	3	33,3	33,3	0,0	0,0	33,3
	TOTAL	5	6	1	1	1	14					
b) Fazes 'Copy/Past' de partes sem mencionar o autor e acrescentas à tua 'reflexão'.	10º	3	3	3	1	0	10	30,0	30,0	30,0	10,0	0,0
	11º 1	7	1	0	0	0	8	87,5	12,5	0,0	0,0	0,0
	11º 2	0	2	3	0	0	5	0,0	40,0	60,0	0,0	0,0
	12º	7	1	2	1	0	11	63,6	9,1	18,2	9,1	0,0
	TOTAL	17	7	8	2	0	34					
c) Fazes 'Copy/Past' mas mencionas o autor.	10º	4	4	4	1	1	14	28,6	28,6	28,6	7,1	7,1
	11º 1	1	3	4	0	0	8	12,5	37,5	50,0	0,0	0,0
	11º 2	1	1	6	0	0	8	12,5	12,5	75,0	0,0	0,0
	12º	3	4	4	0	0	11	27,3	36,4	36,4	0,0	0,0
	TOTAL	9	12	18	1	1	41					
d) Efetuas citações dos autores colocando-as entre aspas e mencionando a sua autoria.	10º	6	11	5	0	0	22	27,3	50,0	22,7	0,0	0,0
	11º 1	2	3	0	0	0	5	40,0	60,0	0,0	0,0	0,0
	11º 2	4	9	0	1	0	14	28,6	64,3	0,0	7,1	0,0
	12º	2	9	0	2	0	13	15,4	69,2	0,0	15,4	0,0
	TOTAL	14	32	5	3	0	54					
e) Elaboras uma reflexão crítica sobre as pesquisas criando o teu próprio trabalho e referes as fontes/autores consultados.	10º	10	6	2	0	3	21	47,6	28,6	9,5	0,0	14,3
	11º 1	4	1	2	0	0	7	57,1	14,3	28,6	0,0	0,0
	11º 2	11	3	0	0	0	14	78,6	21,4	0,0	0,0	0,0
	12º	7	3	4	1	1	16	43,8	18,8	25,0	6,3	6,3
	TOTAL	32	13	8	1	4	58					
TOTAL GLOBAL		77	70	40	8	6						

*1	1	Muito Importante	2	Importante	3	Importância Relativa	4	Pouco Importante	5	Nada Importante
----	---	------------------	---	------------	---	----------------------	---	------------------	---	-----------------

O modo como os alunos tratam a informação que obtêm a partir das pesquisas realizadas na internet, obedece à seguinte ordem de importância decrescente:

1. Elaboras uma reflexão crítica sobre as pesquisas criando o teu próprio trabalho e referes as fontes/autores consultados' (58);
2. Efetuas citações dos autores colocando-as entre aspas e mencionando a sua autoria' (54);
3. Fazes 'Copy/Past' mantendo a identificação da fonte (41);
4. Fazes 'Copy/Past' acrescentando à tua própria reflexão (34).

Se observarmos atentamente as mesmas tabelas, relativas à mesma questão colocada nos dois inquéritos (inicial e final), verifica-se que na resposta 'fazes 'copy-past' integral sem mencionar o autor e apresentas como produção tua', há um decréscimo do total de respostas de 24 para 14.

Quanto à questão 'fazes Copy/Past' de partes sem mencionar o autor e acrescentas à tua reflexão', o decréscimo de respostas do inicial para o final é relevante, já que houve uma diminuição de 49 para 34.

Na alínea seguinte: 'fazes 'Copy/Past' mas mencionas o autor, verifica-se que as respostas dos alunos sofreram uma evolução do inquérito inicial para o final de 37 para 41.

Já no que diz respeito à referência 'efetuas citações dos autores colocando-as entre aspas e mencionando a sua autoria' a evolução traduziu-se na alteração de 41 para 54 respostas.

Na última questão 'elaboras uma reflexão crítica sobre as pesquisas, criando o teu próprio trabalho e referes as fontes/autores consultados', a evolução nas respostas dadas passou de 54 para 58. As evidências permitem-nos inferir que, os recursos adotados, efetuaram alterações positivas nos comportamentos dos estudantes.

**Questão 2 - Sabes o que significa Plagiar? Justifica a tua resposta nas linhas que tens à disposição.**

Tabela 15.

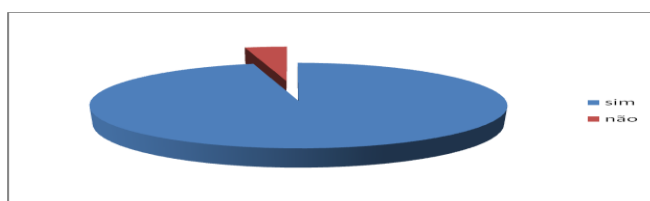
**Tabela 15. Sabes o que significa plagiar?**

	TOTAL	10º	11º 1	11º2	12º
SIM	76	25	15	16	20
%	100,0	32,9	19,7	21,1	26,3

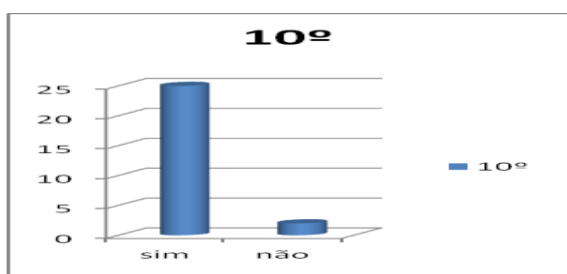
	TOTAL	10º	11º 1	11º2	12º
NÃO	3	2	0	0	1
%	100,0	66,7	0,0	0,0	33,3

A tabela 15 encontra-se representada nas figuras 26 a 30 quer em termos globais - todos os alunos inquiridos - quer na sua distribuição pelas diferentes turmas.

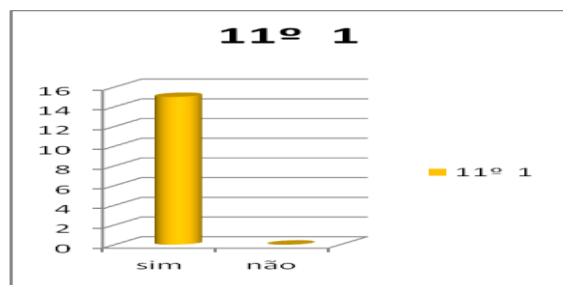
**Figura 26 - Sabes o que significa plagiar?**

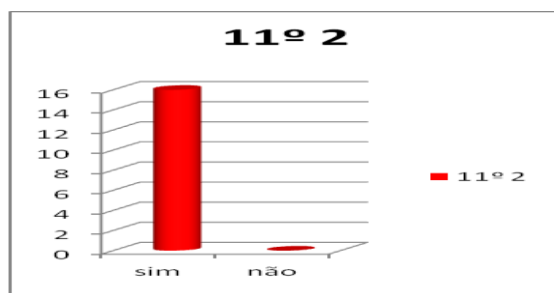
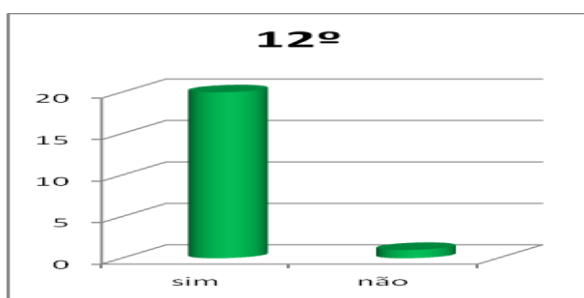


**Figura 27- 10º ano - Sabes o que significa plagiar?**



**Figura 28 - 11º ano 1- Sabes o que significa plagiar?**



**Figura 29 - 11º ano 2 - Sabes o que significa plagiar?****Figura 30 - 12º ano - Sabes o que significa plagiar?**

Comparativamente ao inquérito inicial verifica-se que, se existia um número de alunos que desconhecia o conceito de 'plágio' - 8 alunos, a dúvida ou o desconhecimento foi quase totalmente dissipada, persistindo 3 em 79 que afirmam não saberem o seu significado.

Tabela 16.

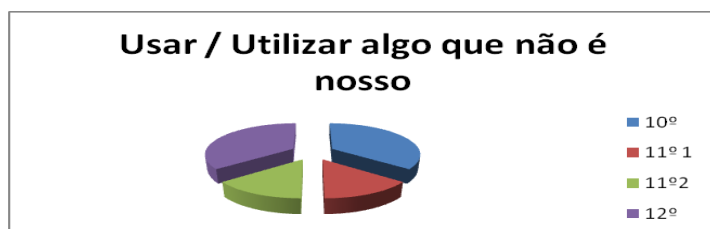
Tabela 16. Respostas Abertas sobre plágio.

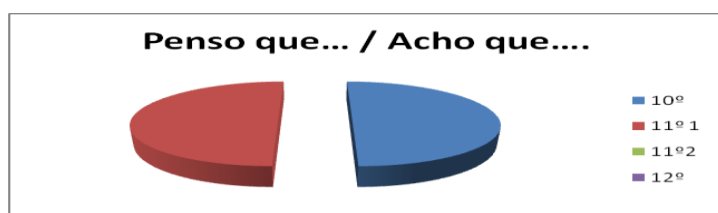
		10º	11º 1	11º2	12º	TOTAL
Matriz de incidência de Respostas Abertas	Copiar o Todo ou Parte	16	11	13	12	52
	Usar / Utilizar algo que não é nosso	5	2	2	5	14
	Apoderar de Algo / Roubar	4	1	1	4	10
	Penso que... / Acho que....	0	0	0	0	0
	Não Sei...	2	0	0	1	3
	TOTAL	27	14	16	22	79

Figura 31 - Resposta Aberta sobre plágio - copiar o todo ou a parte



Figura 32 - Resposta Aberta sobre plágio - usar/ utilizar algo que não é nosso



**Figura 33 - Resposta Aberta sobre plágio – apoderar-se de algo/roubar****Figura 34 - Resposta Aberta sobre plágio – penso que.../acho que...**

No que se refere às respostas abertas sobre plágio, a noção que os alunos inquiridos apresentam no inquérito final, distribui-se pela seguinte ordem de importância:

1. 'Copiar o todo ou parte...'
2. 'Usar ou utilizar algo que não é nosso...'
3. 'Apoderar-se de algo / roubar...'
4. Têm uma definição imprecisa 'Penso que / Acho que...'
5. Não dominam o conceito.

Na tabela 16 de respostas abertas, pode observar-se que o número de alunos que definem o ato de plagiar como 'copiar o todo ou parte', no espaço de tempo que medeou os 2 inquéritos, subiu de 35 para 52, enquanto nas demais incidências houve uma redução que se considera com significado relevante.

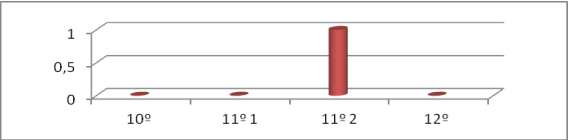
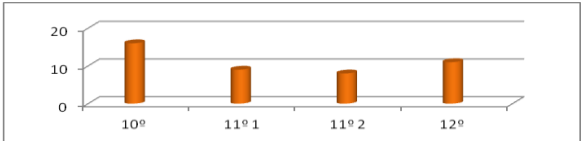
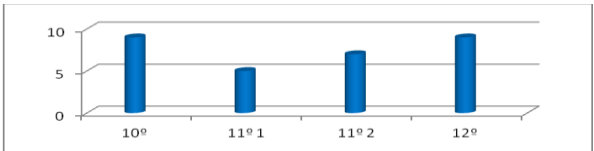
'Usar ou utilizar algo que não é nosso' inicialmente foi resposta aberta para 17 alunos enquanto, no inquérito final foi apenas referido por 14 inquiridos.

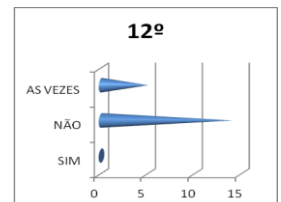
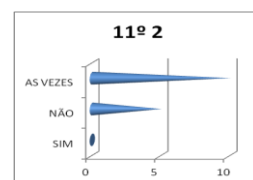
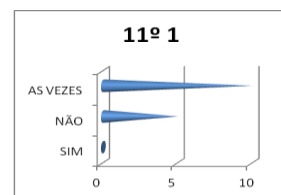
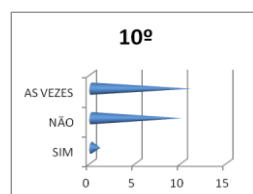
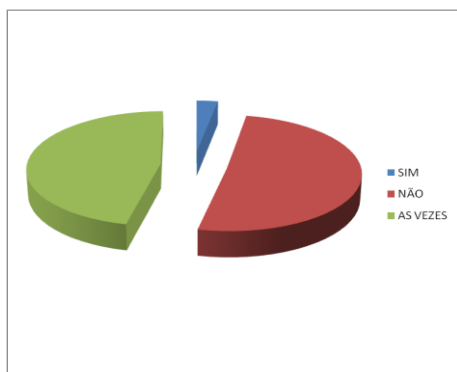
Relativamente ao conceito 'apoderar ou roubar algo', houve uma diminuição de 15 para 10 respostas.

Nas respostas abertas predomina a noção de 'copiar o todo ou a parte.'

**Questão 3 - Se a resposta que deste na questão 2 foi afirmativa (se sabes o que significa Plagiar) costumás fazê-lo? (assinala com X a tua escolha).**

**Tabela 17 composta. Costumas plagiar?**

		10º	11º 1	11º 2	12º	TOTAL
<b>a)</b>	<b>Sim</b>	0	0	1	0	1
		<b>10º</b>	<b>11º 1</b>	<b>11º 2</b>	<b>12º</b>	<b>TOTAL</b>
<b>b)</b>	<b>Não</b>	16	9	8	11	44
		<b>10º</b>	<b>11º 1</b>	<b>11º 2</b>	<b>12º</b>	<b>TOTAL</b>
<b>c)</b>	<b>Às Vezes</b>	9	5	7	9	30
		<b>10º</b>	<b>11º 1</b>	<b>11º 2</b>	<b>12º</b>	<b>TOTAL</b>
<b>TOTAL</b>		25	14	16	20	75



A prática de ‘plágio’ é assumida por um único aluno pertencente ao 11º 2, tendo-se verificado uma alteração entre o primeiro inquérito e o último, passando de 2 alunos para 1.

Um número significativo de estudantes, 44, respondeu que não tem por hábito plagiar, existindo uma evolução significativa entre os dois inquéritos, passando de 36 alunos para 44.

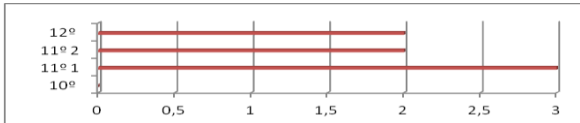
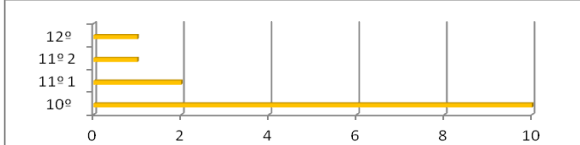
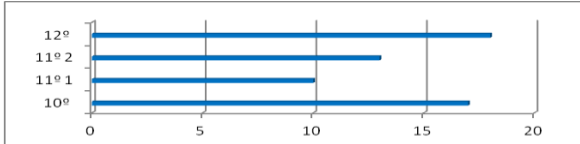
De 75 respostas, 30 referem colocarem-no em prática ‘às vezes’. O decréscimo registado entre os dois inquéritos foi pouco significativo, passando de 33 para 30.

Inferimos que a maior alteração ocorreu na diminuição da prática de plágio, relativamente aos que assumem não o fazer.

**Questão 4 - Tens por hábito Copiar? (assinala com X a tua escolha).**

As respostas distribuem-se de acordo com a tabela 18.

Tabela 18 composta. Tens por hábito copiar?

		10°	11° 1	11° 2	12°	TOTAL
a)	Sim	0	3	2	2	7
		10°	11° 1	11° 2	12°	TOTAL
b)	Não	10	2	1	1	14
		10°	11° 1	11° 2	12°	TOTAL
c)	Às Vezes	17	10	13	18	58
		10°	11° 1	11° 2	12°	TOTAL
TOTAL		27	15	16	21	79

A grande maioria dos estudantes (58), assumiu que ‘copia’ ‘às vezes’; 14 responderam não ter esse hábito e metade deste número (7), referiu fazê-lo.

Nas figuras 35 a 39, podemos observar os resultados:

Figura 35 - Tens por hábito copiar?

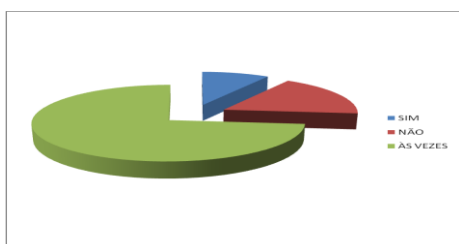


Figura 36 - 10º ano - Tens por hábito copiar?

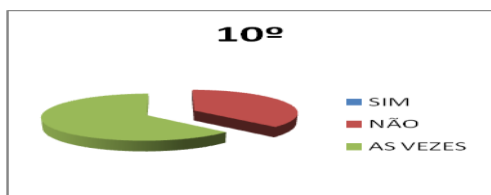


Figura 37 - 11º ano 1 - Tens por hábito copiar?

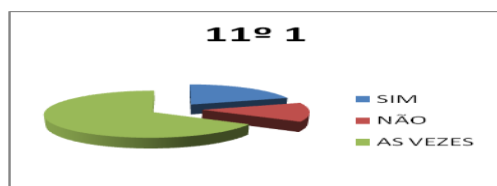


Figura 38 - 11º ano 2 - Tens por hábito copiar?

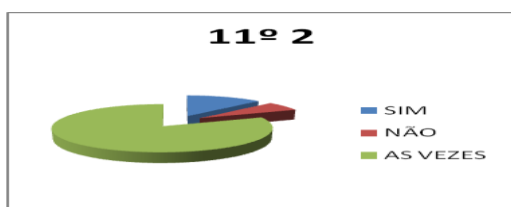
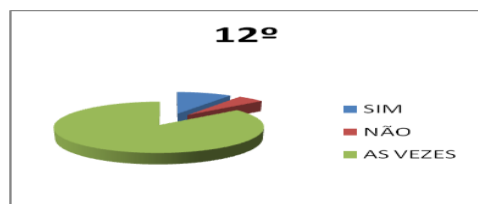


Figura 39 - 12º ano - Tens por hábito copiar?

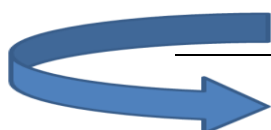


Ao efetuarmos a análise comparativa entre os dois inquéritos, concluímos que, os alunos que assumem ‘copiar’ diminuíram de 9 para 7, enquanto nos que negam esta prática, o número aumentou de 10 para 14. Menos expressiva é a evolução registada dos que alegam a prática de ‘copiar às vezes’, passando de 59 para 58 alunos. As evidências demonstram que ocorreram alterações nesta prática, não sendo no entanto significativas.

**Questão 5 - Indica, na lista disponibilizada, se alguns dos comportamentos referidos já foram adotados por ti em situação de avaliação (numera as opções de 1 a 9 sendo 1 a opção mais importante e 9 a opção menos importante).**

Tabela 19. Comportamentos adotados em situação de avaliação

		*1 Ordem de Importância Atribuída										
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
a)	Copiar numa prova pelo colega que se encontra sentado ao lado.	10º	12	4	0	0	0	0	1	0	0	17
		11º 1	3	4	0	0	0	0	0	0	0	7
		11º 2	11	2	0	1	0	0	0	0	0	14
		12º	8	3	5	1	0	0	0	0	0	17
		TOTAL	34	13	5	2	0	0	1	0	0	55
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
b)	Levar para a sala de aula as chamadas 'cábulas' (anotações) e copiar por elas.	10º	3	2	1	0	1	0	0	0	0	7
		11º 1	6	0	1	0	0	0	0	0	0	7
		11º 2	4	3	0	1	0	0	0	0	0	8
		12º	5	7	1	1	0	0	0	0	0	14
		TOTAL	18	12	3	2	1	0	0	0	0	36
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
c)	Copiar por anotações gravadas no telemóvel.	10º	2	1	2	1	0	0	0	0	0	6
		11º 1	3	0	0	0	0	0	0	1	0	4
		11º 2	0	2	1	0	0	0	0	0	0	3
		12º	3	4	2	0	0	0	0	0	0	9
		TOTAL	8	7	5	1	0	0	0	1	0	22
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
d)	Copiar através dos 'phones' onde se gravou o material sobre o qual a prova incide.	10º	0	1	1	2	0	0	0	0	0	4
		11º 1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
		11º 2	0	3	2	0	0	0	0	0	0	5
		12º	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		TOTAL	0	4	3	2	0	0	0	0	1	10
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
e)	Solicitar ao professor a saída da sala para ir ao WC depois de a prova ter sido entregue de forma a consultar anotações que se encontram na posse do estudante.	10º	0	0	0	0	0	1	1	1	0	3
		11º 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		11º 2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2
		12º	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		TOTAL	0	0	0	0	2	2	1	1	0	6
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
f)	Solicitar a saída da sala de aula alegando má disposição de forma a passar a informação da prova a outro colega que está a realizar prova similar.	10º	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3
		11º 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		11º 2	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2
		12º	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		TOTAL	0	0	0	0	1	1	2	0	1	5
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
g)	Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido.	10º	0	0	1	0	1	1	0	1	0	4
		11º 1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
		11º 2	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2
		12º	1	2	0	0	0	0	0	0	0	3
		TOTAL	1	2	2	0	1	2	1	1	0	10
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
h)	Copiar trabalhos através da Internet.	10º	0	1	1	0	1	1	0	1	0	5
		11º 1	1	2	1	0	0	0	0	0	0	4
		11º 2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2
		12º	1	1	2	2	0	0	0	0	0	6
		TOTAL	2	5	5	2	1	1	0	1	0	17
		*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
i)	Outros.	10º	2	0	0	0	0	0	0	0	1	3
		11º 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		11º 2	1	0	2	0	0	0	0	0	0	3
		12º	1	1	0	0	1	0	0	0	0	3
		TOTAL	4	1	2	0	1	0	0	0	1	9












Manuais auxiliares do estudo escolar, Perguntar informações à família, ao professor ou a quem eu souber que entende do assunto, Apontamentos de filosofia de outras escolas etc.

Dos comportamentos assumidos pelos alunos surge, em primeiro lugar, o ato de ‘copiar’ pelo colega do lado’;

Seguido de ‘levar cábulas’ para situação de avaliação.

Em terceiro lugar salientamos a utilização das novas tecnologias possibilitadas pelos telemóveis para armazenamento de informação que, posteriormente, utilizam na realização de provas de avaliação. Por último, mas com menor expressividade, surge o ‘solicitar a terceiros a realização de trabalhos’, seguido de ‘copiar trabalhos através da internet’.

**Tabela 20. Resultado comparativo entre Inquérito Inicial e Final (Comportamentos adotados em Situação de Avaliação)**

Alínea	Opção	Total Inq. Inicial	Total Inq. Final	Resultado
a)	Copiar numa prova pelo colega que se encontra sentado ao lado.	73	55	
b)	Levar para a sala de aula as chamadas ‘cábulas’ (anotações) e copiar por elas.	60	36	
c)	Copiar por anotações gravadas no telemóvel.	41	22	
d)	Copiar através dos ‘phones’ onde se gravou o material sobre o qual a prova incide.	16	10	
e)	Solicitar ao professor a saída da sala para ir ao WC depois de a prova ter sido entregue de forma a consultar anotações que se encontram na posse do estudante.	13	6	
f)	Solicitar a saída da sala de aula alegando má disposição de forma a passar a informação da prova a outro colega que está a realizar prova similar.	10	5	
g)	Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido.	17	10	
h)	Copiar trabalhos através da Internet	24	17	
i)	Outros.	9	9	

Pelo acima exposto, verifica-se um decréscimo dos valores em todas as alíneas, à exceção da i) ‘outros’, mantendo esta o mesmo resultado.

As alterações consideradas com maior significado referem-se, não só às práticas de copiar pelo colega do lado, como também às de copiar através das cábulas e pelo telemóvel, registando-se descidas expressivas.

**Questão 6 - Indica, na lista disponibilizada abaixo, os motivos que te podem levar a utilizar a Internet como meio privilegiado para a adoção do tipo de práticas que referiste na questão anterior, em situação de avaliação. Escolhe a (s) Opção (Opções) com que mais te identificas (Deves numerar as respostas de 1 a 8 sendo 1 a opção mais importante e 8 a opção menos importante).**

**Tabela 21. Motivos que levam a utilizar a Internet para a adoção do tipo de práticas referidas em situação de avaliação**

		Ordem de Importância Atribuída										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	
a)	Porque se tornou mais fácil através da Internet aceder a muita informação.	10°	14	4	0	0	0	0	0	0	0	18
		11° 1	8	2	0	0	0	0	0	0	0	10
		11° 2	8	0	1	1	0	0	0	0	0	10
		12°	20	0	0	0	0	0	0	0	0	20
		TOTAL	50	6	1	1	0	0	0	0	0	58
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	
b)	Porque com o surgimento da Internet é mais difícil seres detetado.	10°	0	0	0	1	1	1	0	0	0	3
		11° 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		11° 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		12°	0	1	0	0	0	0	0	1	0	2
		TOTAL	0	1	0	1	1	1	0	1	0	5
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	
c)	Copiar tanto na Internet como com os recursos tradicionais (manuais escolares, trabalhos escritos de colegas, enciclopédias, etc...	10°	0	1	2	0	0	1	1	0	0	5
		11° 1	1	2	1	0	0	0	0	1	0	5
		11° 2	2	2	1	0	0	0	0	0	0	5
		12°	0	4	0	0	0	0	1	0	0	5
		TOTAL	3	9	4	0	0	1	2	1	0	20
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	
d)	As hipóteses a) e b).	10°	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
		11° 1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
		11° 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		12°	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		TOTAL	2	0	0	0	0	1	0	0	0	3
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	
e)	Porque não dá trabalho.	10°	1	2	0	2	1	0	0	1	0	7
		11° 1	0	1	2	0	0	0	0	0	0	3
		11° 2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2
		12°	0	2	3	0	0	0	0	0	0	5
		TOTAL	1	6	6	2	1	0	0	1	0	17
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	
f)	Porque é mais fácil ter boas classificações.	10°	0	3	0	1	0	1	0	0	0	5
		11° 1	2	0	1	0	0	0	0	0	0	3
		11° 2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
		12°	1	1	3	1	0	0	0	0	0	6
		TOTAL	3	6	4	2	0	1	0	0	0	16
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	
g)	Porque a maioria dos colegas faz o mesmo.	10°	0	0	3	0	0	0	2	0	0	5
		11° 1	0	0	2	1	0	0	0	0	0	3
		11° 2	0	0	1	0	1	0	0	0	0	2
		12°	0	1	1	0	1	0	0	0	0	3
		TOTAL	0	1	7	1	2	0	2	0	0	13
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	
h)	Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos para elaborares e não consegues gerir o tempo sendo mais fácil e rápido procurares na Internet e copiares a informação encontrada.	10°	3	2	4	1	0	0	0	0	0	10
		11° 1	2	4	0	1	0	0	0	0	0	7
		11° 2	3	3	1	1	0	0	0	0	0	8
		12°	0	5	1	4	1	0	0	0	0	11
		TOTAL	8	14	6	7	1	0	0	0	0	36
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	

Relativamente à primeira alínea, ‘porque se tornou mais fácil através da Internet aceder a muita informação’, de 73 respostas no inquérito inicial, o número passou para 58 no final;

Quanto à justificação b) ‘porque com o surgimento da Internet é mais difícil seres detetado’ a diminuição do número de respostas é muito relevante já que estas passaram de 60 para 5;

Quanto à questão c) ‘Copiar tanto na Internet como com os recursos tradicionais (manuais escolares, trabalhos escritos de colegas, enciclopédias, etc...’ teve um decréscimo de 41 para 20.

Quanto à proposta de resposta d) que junta ‘as hipóteses a) e b)’ as referências diminuíram de 16 para 3;

Nas opções e) ‘porque não dá trabalho’ e f) ‘porque é mais fácil ter boas classificações’ existiu um aumento de 13 para 17 e de 10 para 16;

Quanto à justificação proposta em g) ‘porque a maioria dos colegas faz o mesmo’ o número de respostas passou de 17 para 13.

Por fim, na opção, h) ‘porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos para elaborares e não consegues gerir o tempo sendo mais fácil e rápido procurares na Internet e copiares a informação encontrada’ pode-se observar que o aumento foi de 24 alunos para 36.

Os resultados obtidos levam-nos a inferir que as perceções dos alunos se alteraram após a aplicação dos recursos, a saber: deixaram de considerar a internet como um meio fácil para obter informação; abandonaram quase na totalidade a ideia de que através da mesma era mais difícil serem detetados e diminuíram a prática de copiar tanto nos recursos tradicionais como através da internet.

**Questão 7 - Se, por regra, não adotas os comportamentos referidos nas questões anteriores indica as razões que te impedem de o fazer (deves numerar as respostas de 1 a 8 sendo 1 a opção mais importante e 8 a opção menos importante).**

Tabela 22.

Tabela 22. Razões que impedem a adoção dos comportamentos referidos.

		Ordem de Importância Atribuída									TOTAL	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9		
a)	Porque consideras que não aprendes nada.	10°	7	3	1	0	0	0	0	0	0	11
		11° 1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
		11° 2	7	2	0	0	0	0	0	0	0	9
		12°	2	2	0	0	0	0	0	0	0	4
		TOTAL	17	7	1	0	0	0	0	0	0	25
b)	Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual.	10°	3	3	1	1	0	0	1	0	0	9
		11° 1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
		11° 2	0	3	2	0	0	0	0	0	0	5
		12°	1	0	1	0	1	0	0	0	0	3
		TOTAL	4	7	4	1	1	0	1	0	0	18
c)	Porque tens receio de ser detetado.	10°	1	6	4	0	0	0	0	0	0	11
		11° 1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	3
		11° 2	0	0	2	1	0	0	0	0	0	3
		12°	2	3	0	0	0	0	0	0	0	5
		TOTAL	4	10	7	1	0	0	0	0	0	22
d)	Porque, caso sejas detetado, tens vergonha e receio de ficares 'mal visto' por professores e colegas.	10°	1	1	0	0	4	0	0	0	0	6
		11° 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		11° 2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
		12°	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
		TOTAL	1	2	0	2	4	0	0	0	0	9
e)	Porque, caso sejas detetado, corres o risco de ter uma negativa.	10°	4	1	5	2	0	0	0	0	0	12
		11° 1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
		11° 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		12°	2	1	2	0	0	0	0	0	0	5
		TOTAL	7	2	7	2	0	0	0	0	0	18
f)	Porque consideras que é um crime, logo, legalmente punido.	10°	0	0	2	0	0	1	2	0	0	5
		11° 1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
		11° 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		12°	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
		TOTAL	0	1	2	0	0	2	2	0	0	7
g)	Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio.	10°	1	2	0	3	0	2	0	0	0	8
		11° 1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2
		11° 2	2	2	3	0	0	0	0	0	0	7
		12°	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
		TOTAL	4	4	4	3	0	2	1	0	0	18
h)	Outra.	10°	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
		11° 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		11° 2	2	0	1	0	0	0	0	0	0	3
		12°	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		TOTAL	3	0	1	0	0	0	0	0	0	4
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL	











Acho que fica mal pois sei que não fui eu que fiz por palavras minhas.

Relativamente ao motivo para não serem desonestos, 25 estudantes respondem que não o são porque consideram que ‘não aprendem nada’.

As opções: ‘um ato de desonestidade intelectual’, ‘ caso sejas detetado corres o risco de ter negativa’ e ser ‘eticamente repreensível e não te sentires bem contigo próprio’, obtiveram o mesmo número de respostas, ou seja, 18.

O receio de serem detetados em práticas fraudulentas, é opção de resposta para 22 alunos.

**Tabela 23. Resultados obtidos nos dois inquéritos de 2010/ 2011 - Razões que impedem a adoção dos comportamentos referidos.**

Alínea	Opção	Total Inq. Inicial	Total Inq. Final	Resultado
a)	Porque consideras que não aprendes nada.	24	25	
b)	Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual.	22	18	
c)	Porque tens receio de ser detetado.	36	22	
d)	Porque, caso sejas detetado, tens vergonha e receio de ficar 'mal visto' por professores e colegas.	23	9	
e)	Porque, caso sejas detetado, corres o risco de ter uma negativa.	39	18	
f)	Porque consideras que é um crime, logo, legalmente punido.	3	7	
g)	Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio.	20	18	
h)	Outra.	1	4	

Todas as opções relativas ao receio de serem detetados em práticas desonestas em situação de avaliação, diminuíram, aumentando ligeiramente as opções respeitantes às questões éticas e de aprendizagem.

### 4.3. Normas APA - O Antes e o Depois

#### Análise de alguns trabalhos dos alunos – 2010/2011 (Anexo XIII)

Para conseguirmos verificar que alterações introduziram os estudantes nas suas práticas após a aplicação dos recursos, em particular no manuseamento das normas APA, na realização dos trabalhos de grupo em formato *PowerPoint*, escolhemos em cada turma, como amostragem, 2 ou 3 trabalhos do mesmo grupo de alunos (sem a aplicação dos recursos e após a aplicação dos mesmos) como objeto de análise. Numa amostra de 79 alunos, considerámos este procedimento mais adequado.

A título exemplificativo, copiámos e colámos alguns diapositivos de trabalhos - relativos ao “antes” e um trabalho, já realizado em Mega Grupo, relativo ao “depois”.

#### O ANTES (10º ano)

##### Trabalho 1 -Sandra e Wilson- alguns diapositivos exemplificativos

Introdução

- O método filosófico é um trabalho de clarificação, compreensão e análise de respostas que possam, ser dadas a determinadas questões.
- Este método estrutura-se em três fases:
  - Problema
  - Tese/Teoria
  - Argumentação

Estrutura típica de um texto argumentativo

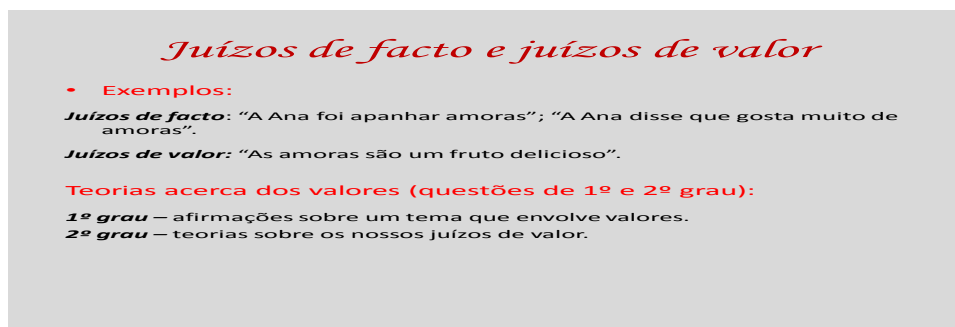
- Versão 1: “Numa democracia, o povo tem sempre o poder de destituir e mudar os governantes, se estes governarem mal. Por isso, a democracia é a forma de governo mais justa, mesmo que possa produzir resultados económicos inferiores aos de algumas ditaduras. Além disso, é mais justo que um povo obedeça á vontade da maioria do que á vontade de uns poucos que detêm todo o poder.”

- Versão 2: “ O problema que vou abordar é o de saber qual é a forma de governo mais justa. Sobre esta questão, defendo que democracia é mais justa, mesmo que possa produzir resultados económicos inferiores aos de alguns ditadores. E isto porque, por um lado, numa democracia, o povo tem sempre o poder de destituir e mudar os governantes se estes governam mal; E por outro porque é mais justo que um povo obedeça á vontade da maioria do que á vontade de uns poucos que detêm todo o poder.”



Como se constata, os estudantes colocaram texto entre aspas, sem atribuição da autoria, não apresentando referências bibliográficas.

Trabalho 2 - Jorge, Nuno e Tiago - alguns diapositivos exemplificativos



Neste pequeno trabalho, os estudantes não realizaram qualquer procedimento relativo ao respeito pela propriedade intelectual. Não citam, não atribuem autoria, não colocam referências bibliográficas.

### **O DEPOIS (10º ano)**

Trabalho 3 – Mega Grupo- Adriana, Charles, Fátima, Hélia, Jorge, Jorge, Mário, Natalina, Nuno, Rafaela, Tiago, Wilson e Márcia - alguns diapositivos exemplificativos



## DEMOCRACIA INDIRECTA E SEUS PROBLEMAS

### ○ Competência para votar;

Uma das principais críticas feitas ao governo democrático foi expressa por um dos primeiros grandes filósofos. Para Platão (citado por Lopes e Ruas, 2007 p.156) esta crítica incide sobre as causas que levam os eleitores a votar em alguém ou num determinado partido.

**Por exemplo:** no caso de uma crise económica os partidos propõem diferentes soluções e logicamente que entre os votantes existem disparidades culturais, conhecimentos da actualidade económica, os quais advêm naturalmente da formação pessoal de cada um. Isto quer dizer que muitas das vezes os governos são eleitos por pessoas que não têm os conhecimentos necessários para avaliar as diferentes propostas políticas.

## LIBERDADE E JUSTIÇA SOCIAL

- Para Karl Max, (citado por Texto Editora, no 10º ano, 2002), a liberdade, para ser real, tem de ser exigido iguais condições. Apontando-se para a desigualdade na distribuição dos bens básicos como consequente a existência da propriedade privada, Karl Max propôs uma revolução radical, para modificar as estruturas económicas que transformasse o sistema capitalista, uma sociedade sem classes, sem conflitos e sem aparelhos repressivos, estabelecendo então uma efectiva igualdade.
- Aristóteles, citado por Alves, Aredes & Carvalho, "considera a Justiça como uma virtude cívica que diz respeito exclusivamente às relações dos Homens uns com os outros, á vivência numa comunidade política mediado por leis".

## BIBLIOGRAFIA

- o Livro logos, adoptado pela escola.
- o <http://rolandoa.blogs.sapo.pt/78221.html>

Neste trabalho os estudantes ensaiam algumas citações e referências bibliográficas, mal elaboradas, mas que representaram o seu esforço de aprendizagem.

A intenção da professora investigadora recaiu no processo de consciencialização dos estudantes sobre a importância desta prática, mais do que na obrigação de se apropriarem dela na perfeição. Esta estratégia foi propositada, já que os estudantes do 10º ano de escolaridade tiveram dificuldades na aplicação deste recurso. Todavia, compreenderam o objetivo e esforçaram-se para o atingir. O resultado foi animador.

### O ANTES (11º1)

Trabalho 1- Fábio, Miguel, Natacha e Patrícia- alguns diapositivos exemplificativos

Escola Secundária  
Ano lectivo: 2010/2011

DESCRIÇÃO E  
INTERPRETAÇÃO DA  
ACTIVIDADE  
COGNOSCITIVA

Filosofia 11º Ano

O problema da origem do conhecimento em Kant

- ❖ Os juízos sintéticos *a priori* surgem para completar os que já existiam.
- Se houvesse apenas juízos analíticos, não aumentávamos o conhecimento;
- Se houvesse apenas juízos sintéticos, o nosso conhecimento carecia de necessidade lógica e de universalidade.

É necessário haver juízos sintéticos *a priori*, pois estes aumentam o nosso conhecimento e tornam alguns dotados de necessidade lógica e universais.

- ❖ Para Kant, o conhecimento baseia-se na compreensão do indivíduo e na matéria fornecida pela experiência.



Os estudantes não efetuaram citações ou paráfrases, nem colocaram referências bibliográficas.

## O DEPOIS (11º1)

Trabalho 2- Fábio, Miguel, Natacha, Patrícia e Vanessa- alguns diapositivos exemplificativos

Escola Secundária...

Síntese dos trabalhos elaborados

1. Existencialismo;
2. Lógica;
3. Argumentação e Retórica;
4. Argumentação e Filosofia;
5. Descrição e interpretação da actividade cognoscitiva;
6. Estatuto do conhecimento científico.

11º

Filosofia 2010/2011

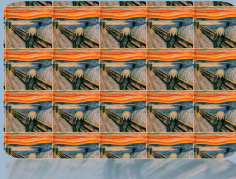
Existencialismo

❖ O que é?  
O existencialismo é um movimento filosófico que afirma que a existência precede a essência, ou seja, nós primeiros existimos e só depois é que se forma a nossa personalidade, só aí é que se formam os nossos valores.

“Conhece-te a ti próprio” (Platão, citado por Correia, Graça e Santos 1994, p.185)

## Kierkegaard e os três estados da existência humana

- ❖ Este sentimento de angústia é motivado pelas consequências dos nossos actos.
- ❖ O estado de angústia insere-se entre as decisões que tomamos e as consequências dos nossos actos.



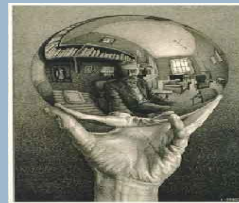
*“A angústia é a possibilidade de liberdade”*  
(Sören Kierkegaard, citado por Correia, Graça e Santos 1994, p.197)

## Estrutura do acto de conhecer

- ❖ O conhecimento deriva da palavra “cognitia” que significa captação conjunta e compreensão de um sujeito.

➤ Análise fenomenológica do conhecimento:

- ❖ Para haver conhecimento é necessário existir um **sujeito**, alguém para conhecer, e um **objecto**, algo para ser conhecido.



*“Em todo o conhecimento, um “cognoscente” e um “conhecido”, um sujeito e um objecto encontram-se face a face”* (Nicolai Hartmann como citado por Gaspar e Manzarra 2008, p.125)

## Referências bibliográficas

- ❖ Correia, C.; Graça, A.; Santos, L. (1994); *Introdução à Filosofia*; Editorial O livro.
- ❖ Gaspar, A.; Manzarra, A. (2008); *Em Diálogo*; Lisboa: Lisboa Editora.

# FIM 😊

“Declaramos que o trabalho que apresentámos/realizámos é fruto do nosso esforço, estudo e ideias, não nos tendo conscientemente apropriado do trabalho ou ideias de outrem.”

**Trabalho elaborado por:**  
Fábio  
Miguel  
Natacha  
Patrícia  
Vanessa

11º

Este trabalho, contrariamente ao anterior, já revela outro tipo de práticas e preocupações, a saber: citação e atribuição de autoria e referências bibliográficas.


Preocuparam-se ainda em colocar, no final do trabalho, uma declaração de integridade. Este grupo foi o único que adotou este procedimento.

## O ANTES (11º2)

### Trabalho 1- Carina, Catarina, Cátia e Sílvia- alguns diapositivos exemplificativos

**Lógica**

- Estuda os princípios gerais que estão na base do nosso pensamento.




The slide features a blue header with the word 'Lógica' in white. Below it, a bullet point states: 'Estuda os princípios gerais que estão na base do nosso pensamento.' To the right, there is a black and white illustration of a person sitting on the ground, leaning their head on their hand in a state of deep thought. A thought bubble above them contains the text: 'Porque eu preciso aprender Filosofia?'. In the background, the word 'SECTO' is written in large, pink, stylized letters.

- Os argumentos não são verdadeiros ou falsos, mas sim válidos ou não válidos.
- A validade é propriedade dos argumentos, a verdade é propriedade das proposições.

**Bibliografia e Webgrafia**

- Livro de Filosofia, 11º ano "Em Diálogo".
- [www.tvi.pt](http://www.tvi.pt)



The slide has a blue header with the text 'Bibliografia e Webgrafia'. Below the header, there are two bullet points: 'Livro de Filosofia, 11º ano "Em Diálogo"' and '[www.tvi.pt](http://www.tvi.pt)'. To the right, there is a black and white illustration of several books stacked together. In the background, the word 'SECTO' is partially visible in pink.

Não efetuaram citações e colocaram referências bibliográficas de forma incorreta.

## O DEPOIS (11º2)

### Trabalho 2- Carina, Catarina, Cátia e Sílvia- alguns diapositivos exemplificativos

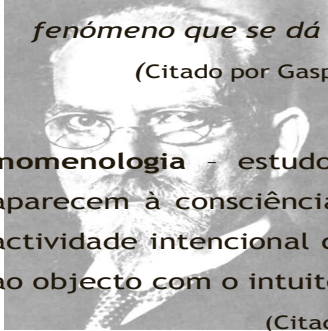


The slide is divided into two sections. On the left, there is a decorative pattern of overlapping circles in shades of gray and black. On the right, the background is a solid dark brown. The word 'FILOSOFIA' is written in large, white, capital letters. Below it, the subtitle 'A disciplina que nos faz pensar' is written in a smaller white font. At the bottom right, the names of the authors are listed: 'Carina', 'Catarina', 'Cátia', and 'Sílvia'.

## ANÁLISE FENOMENOLÓGICA DO CONHECIMENTO

*“Edmund Husserl entende o conhecimento enquanto fenómeno que se dá no campo da consciência (...)”*

(Citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p.124)

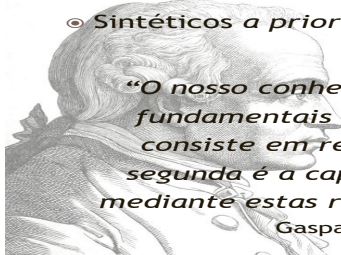


**Fenomenologia** - estudo descritivo dos fenómenos que aparecem à consciência do sujeito. Caracteriza-se pela actividade intencional que o sujeito realiza em direcção ao objecto com o intuito de dele se apropriar.

(Citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p. 125)

## TIPOS DE JUÍZO - KANT

- Analíticos - são *a priori*.
- Sintéticos - são *a posteriori*.
- Sintéticos *a priori* - são *a priori*.



*“O nosso conhecimento provém de duas fontes fundamentais do espírito, das quais a primeira consiste em receber as representações (...) e a segunda é a capacidade de conhecer um objecto mediante estas representações (...).”* (Kant, citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p. 160)

## WEBGRAFIA - IMAGENS

- [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://1.bp.blogspot.com/\\_Wz4AnMKKcfE/TJXLdhgvGfI/AAAAAABvg/ZrCj9d8aWs/s1600/Albert-Camus-remains.jpg&imgrefurl=http://feldecao.blogspot.com/2010/09/albert-camus.html&usq=\\_\\_7N9BEjTR5Nx\\_sd2JHy8vBtX1V4o=&h=360&w=537&sz=15&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbnid=Edb8iBxG5L0UpM:&tbnh=164&tbnw=213&ei=sLnOTeT2PNSZhQepjuy-DQ&prev=/search%3Fq%3Dalbert%2Bcamus%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1276%26bih%3D522%26tbnm%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=138&vpy=139&dur=1851&hovh=184&hovw=274&tx=120&ty=142&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:0,s:0](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://1.bp.blogspot.com/_Wz4AnMKKcfE/TJXLdhgvGfI/AAAAAABvg/ZrCj9d8aWs/s1600/Albert-Camus-remains.jpg&imgrefurl=http://feldecao.blogspot.com/2010/09/albert-camus.html&usq=__7N9BEjTR5Nx_sd2JHy8vBtX1V4o=&h=360&w=537&sz=15&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbnid=Edb8iBxG5L0UpM:&tbnh=164&tbnw=213&ei=sLnOTeT2PNSZhQepjuy-DQ&prev=/search%3Fq%3Dalbert%2Bcamus%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1276%26bih%3D522%26tbnm%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=138&vpy=139&dur=1851&hovh=184&hovw=274&tx=120&ty=142&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:0,s:0)
- [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://social.imgs.sapo.pt/groups/33/dk\\_337\\_Sartre.jpg&imgrefurl=http://spot.sapo.pt/grupodetalhe.html%3Fgid%3D337&usq=\\_\\_l-PLjxfUfyWGci2RANwxlyogp\\_8=&h=480&w=433&sz=24&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbnid=3yzMWnfmNk9T3M:&tbnh=169&tbnw=156&ei=5rrOTbS5NoO6hAfs8sWwDQ&prev=/search%3Fq%3DSartre%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1276%26bih%3D522%26tbnm%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=138&vpy=115&dur=1241&hovh=236&hovw=213&tx=139&ty=119&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:0,s:0](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://social.imgs.sapo.pt/groups/33/dk_337_Sartre.jpg&imgrefurl=http://spot.sapo.pt/grupodetalhe.html%3Fgid%3D337&usq=__l-PLjxfUfyWGci2RANwxlyogp_8=&h=480&w=433&sz=24&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbnid=3yzMWnfmNk9T3M:&tbnh=169&tbnw=156&ei=5rrOTbS5NoO6hAfs8sWwDQ&prev=/search%3Fq%3DSartre%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1276%26bih%3D522%26tbnm%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=138&vpy=115&dur=1241&hovh=236&hovw=213&tx=139&ty=119&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:0,s:0)
- [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://jspivey.wikispaces.com/file/view/Soren\\_Kierkegaard.jpg/31889705/Soren\\_Kierkegaard.jpg&imgrefurl=http://jspivey.wikispaces.com/Soren%2BKierkegaard%2BGheeeun&usq=\\_\\_159rQfVurIJ7ZqOVJTY2DRFeahQ=&h=352&w=250&sz=15&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbnid=f0hZhaE\\_\\_Z57bM:&tbnh=164&tbnw=111&ei=JLVOTcXdc4yDhQeHscC9DQ&prev=/search%3Fq%3DKierkegaard%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbnm%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=181&sqi=2&page=1&ndsp=15&ved=1t:429,r:1,s:0&tx=26&ty=65](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://jspivey.wikispaces.com/file/view/Soren_Kierkegaard.jpg/31889705/Soren_Kierkegaard.jpg&imgrefurl=http://jspivey.wikispaces.com/Soren%2BKierkegaard%2BGheeeun&usq=__159rQfVurIJ7ZqOVJTY2DRFeahQ=&h=352&w=250&sz=15&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbnid=f0hZhaE__Z57bM:&tbnh=164&tbnw=111&ei=JLVOTcXdc4yDhQeHscC9DQ&prev=/search%3Fq%3DKierkegaard%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbnm%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=181&sqi=2&page=1&ndsp=15&ved=1t:429,r:1,s:0&tx=26&ty=65)
- [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://www.mythosandlogos.com/Jaspers2.jpg&imgrefurl=http://www.mythosandlogos.com/Jaspers.html&usq=\\_\\_mHR3r0DNuYKEOLemJyOtNqY\\_Wrg=&h=838&w=635&sz=136&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbnid=JiiWYyavBmFBM:&tbnh=129&tbnw=106&ei=PrvOTYb9JNSahQsley\\_DQ&prev=/search%3Fq%3Djaspers%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbnm%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=428&sqi=2&page=1&ndsp=26&ved=1t:429,r:3,s:0&tx=58&ty=103](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://www.mythosandlogos.com/Jaspers2.jpg&imgrefurl=http://www.mythosandlogos.com/Jaspers.html&usq=__mHR3r0DNuYKEOLemJyOtNqY_Wrg=&h=838&w=635&sz=136&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbnid=JiiWYyavBmFBM:&tbnh=129&tbnw=106&ei=PrvOTYb9JNSahQsley_DQ&prev=/search%3Fq%3Djaspers%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbnm%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=428&sqi=2&page=1&ndsp=26&ved=1t:429,r:3,s:0&tx=58&ty=103)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ◉ Gaspar, A.; Manzarra, A. (2008); *Em Diálogo*; Lisboa: Lisboa Editora
- ◉ Santos, L., Graça, A. e Correia, C. (1994). *Introdução à Filosofia 11º Ano/ensino secundário*, pp. 185 à 224, Editorial o Livro

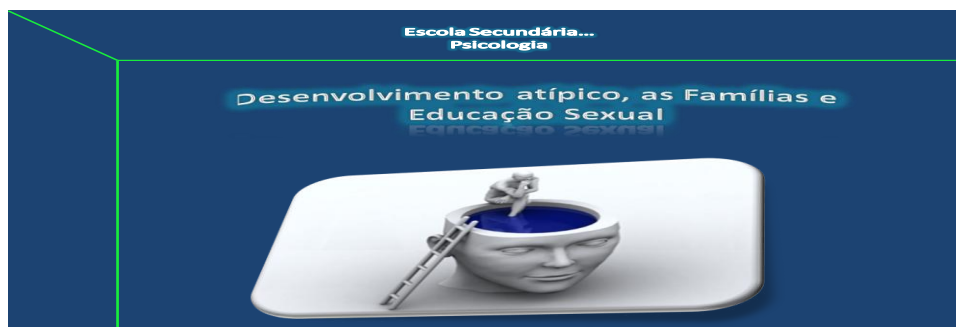
## POWER POINTS

- ◉ Fernandes, I., Freire, M., Moreira, E., Roque, P. (2011), *Síntese sobre o Conhecimento - IdolosFilo*.
- ◉ Pereira, M., Rodrigues, N., Simões, P. (2010), *Existencialismo - Kierkegaard*

Tal como é possível constatar, os estudantes alteraram práticas: citaram de forma correta, tiveram a preocupação de colocar os *links* das imagens utilizadas, apresentaram referências bibliográficas e no último diapositivo apelidado de “Power Points”, citaram os trabalhos dos colegas de turma (objeto de consulta por este grupo) ou seja, respeitaram a propriedade intelectual e adotaram um comportamento íntegro.


## O ANTES (12º)

**Trabalho 1- Alexandra, Lauro, Melissa, Paul e Philippa-** alguns diapositivos exemplificativos



Escola Secundária...  
Psicologia

### Necessidades Cognitivas



- ✓ Ensino individualizado nos conteúdos específicos que melhor dominam;
- ✓ Acesso a recursos adicionais de informação;
- ✓ Oportunidade de desenvolver e partilhar os seus interesses e competências;

Escola Secundária...  
Psicologia

### Web Grafia

<http://www.virtualpsy.org/infantil/abuso.html>  
<http://www.malhatlantica.pt/aeiou/sobredotados.htm>

Os estudantes não efetuaram citações e apresentaram 2 *links* como “Web grafia”.

### O DEPOIS (12º)

#### Trabalho 2- Alexandra, Lauro, Melissa, Paulo e Philippa- alguns diapositivos exemplificativos

Escola Secundária...  
12º

### Modelo Ecológico do Desenvolvimento



Modelo Ecológico do Desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1977)

### Citação

Segundo a teoria do Desenvolvimento, em particular do modelo teórico-metodológico de Bronfenbrenner o indivíduo é estudado no seu contexto de desenvolvimento. (Antoni, 2000, p.11)

## Citação

Para Bronfenbrenner, citado por Krebs “ A psicologia infantil tornou-se a ciência do comportamento estranho da criança, em um lugar estranho com pessoas estranhas , pelo menor período de tempo possível”. (n.d,p.8)

## Referencias Bibliograficas

- Antoni, Clarissa (2000) Vulnerabilidade e Resiliência Familiar na Visão de Adolescentes Maltratadas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul Instituto de Psicologia, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, consultado a 10 de Maio de 2011 em: [http://www.msmedia.com/CEPRUA/artigos/clarissa\\_tese.pdf](http://www.msmedia.com/CEPRUA/artigos/clarissa_tese.pdf)

- Carvalho, Vitor (n.d), Modelo Ecológico do Desenvolvimento, consultado a 10 de Maio de 2011, em: <http://www.slideshare.net/VitorCarvalho/modelo-ecologico-do-desenvolvimento>

- Krebs, Ruy, (n.d), O Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner, Universidade de Minas Gerais, II Congresso de comportamento motor, consultado a 9 de Maio de 2011 em: <http://www.esf.ufmg.br/gedam/apresentacao/apresentacao04.pdf>

## Webgrafia

- \* <http://www.youtube.com/watch?v=vlvjUHaRdU>
- \* <http://extracarnes.pl/fileManager/image/Logo-Grupo.jpg>
- \* [http://s.bp.blogspot.com/\\_mBEvQBjcare/TBLuPjJr6cI/AAAAAAAAAWw/15aY-GWJf2E/1600/teamworka.jpg](http://s.bp.blogspot.com/_mBEvQBjcare/TBLuPjJr6cI/AAAAAAAAAWw/15aY-GWJf2E/1600/teamworka.jpg)
- \* <http://www.dholmes.com/master-list/trao-os-montes.gif>
- \* <http://www.vineyardbetim.com.br/Site/Contato.html>
- \* [http://s.bp.blogspot.com/\\_9F7huOTCRrU/RcaZf6u\\_QbI/AAAAAAAAACSw/VK0dIKhoNto/1600/Internet1.jpg](http://s.bp.blogspot.com/_9F7huOTCRrU/RcaZf6u_QbI/AAAAAAAAACSw/VK0dIKhoNto/1600/Internet1.jpg)
- \* <http://www.smartkids.com.br/conteudo/especiais/zona-urbana-e-zona-rural/zona-urbana-e-zona-rural.gif>
- \* <http://www.esf.ufmg.br/gedam/apresentacao/apresentacao04.pdf>
- \* <http://www.slideshare.net/VitorCarvalho/modelo-ecologico-do-desenvolvimento>
- \* [http://s.bp.blogspot.com/\\_J7TMVAAChr4/S1ooTGCC-LI/AAAAAAAAALV/TAMTAXEKQ/s400/comunidade.jpg](http://s.bp.blogspot.com/_J7TMVAAChr4/S1ooTGCC-LI/AAAAAAAAALV/TAMTAXEKQ/s400/comunidade.jpg)



Neste trabalho atribuem autoria, colocam *links* nas imagens, apresentam referências bibliográficas e “Webgrafia”.

Alguns estudantes efetuaram ainda autoanálises relativamente ao seu percurso, traduzidas no seguinte exercício:

- “Grupo: Nádia, Andreia e Ana - Turma – 12º

**1º Período :** trabalho: Erik Erikson

Referências bibliográficas: utilizámos mas não identificámos no trabalho.

Citações: Não utilizámos.

**2º Período:** trabalho: prevenção dos maus tratos e das aproximações abusivas, Desenvolvimento sub normal, Educação sexual, Estruturas e tipos de famílias, Sobredotados.

Referências bibliográficas: utilizámos e identificámos no trabalho mas não de forma correta.

Citações: Não utilizámos.”

O seguinte grupo de alunas, efetuou uma paráfrase no 2º trabalho, mal referenciada (citação de citação):

“Existe conseqüentemente, uma dupla responsabilidade, isto é, a de dar resposta às necessidades quer dos seus membros, quer da sociedade (STANHOPE, 1999).”

Quanto às referências bibliográficas, foram efetivamente colocadas, mas de modo inadequado, como é possível constatar abaixo:

“[Referências](#)

**Livros:**

“Ser Humano” - Psicologia B- 12ºano Manuela Matos Monteiro/Pedro Tavares Ferreira.

Livro de Psicologia e Educação de Superdotado - Eunice Soriano Alencar.

Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem – José Tavares e Isabel Alarcão.

Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem – José Tavares, Anabela Sousa Pereira, Ana Allen Gomes, Sara Monteiro e Alexandra Gomes.

**Internet:**

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Fam%C3%ADlia>

[http://guiadobebe.uol.com.br/bb5a6/a\\_descoberta\\_da\\_sexualidade.htm](http://guiadobebe.uol.com.br/bb5a6/a_descoberta_da_sexualidade.htm)

[http://www.secundariaanadia.pt/DocumentosPedagogico/Doc\\_Projecto\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Sa%C3%BAde/Projecto%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Sexual%20-%20Anadia%20-%202010-11.pdf](http://www.secundariaanadia.pt/DocumentosPedagogico/Doc_Projecto_Educa%C3%A7%C3%A3o_Sa%C3%BAde/Projecto%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Sexual%20-%20Anadia%20-%202010-11.pdf)

[http://www.multiculturas.com/textos/preven\\_interv\\_maus\\_tratos\\_Paulo-Canova.pdf](http://www.multiculturas.com/textos/preven_interv_maus_tratos_Paulo-Canova.pdf)

**Autores de Referência**

Manuela Monteiro, Pedro Tavares Ferreira, Eunice Soriano Alencar, Institutos de Referência, Biblioteca Municipal José Saramago”

Cumpriram os objetivos? Consideramos que sim. Ainda que tenham que aprender a manusear as normas APA, certo é que enfrentaram a tarefa e fizeram o seu melhor.

Outro grupo de alunas, pertencentes ao 11º 2 efetuou uma autoanálise (reproduzida abaixo), relativamente às suas práticas académicas na realização de trabalhos:

**“Existencialismo**

Slide 4	Citação sem quaisquer referências
Slide 5	Citação sem quaisquer referências
Slide 6	Citação sem quaisquer referências
Slide 7	Citação sem quaisquer referências
Slide 8	Citação apenas entre aspas

Este trabalho não tem quaisquer referências bibliográficas

**Conhecimento**

Slide 3	Citação apenas entre aspas
Slide 5	Quadro sem referências
Slide 8	Quadro sem referências

Trabalho sem quaisquer referências bibliográficas

**Argumentação e retórica**

Slide 7	Quadro sem referências
Slide 16	Quadro sem referências
Slide 22	Quadro sem referências
Slide 25	Quadro sem referências
Slide 40	Quadro sem referências

Trabalho sem quaisquer referências bibliográficas

**Trabalho síntese**

Slide 3	Citação identificada
Slide 4	Citações identificadas
Slide 5	Citação identificada
Slide 16	Quadro identificado
Slide 17	Citação identificada
Slide 18	Quadro identificado
Slide 21	Quadro identificado
Slide 23	Quadro e citação identificados

Trabalho com referências bibliográficas “

Já na turma do 11º1 por exemplo, temos a seguinte autoanálise:

Grupo da Mónica

**1º Período:**

\* 1º Trabalho – Argumentação e Retórica

Citações – não fizemos citações.

Referências bibliográficas – colocámos quatro referências bibliográficas mas não estão ordenadas por ordem alfabética.

\* 2º Trabalho – Gabriel Marcel e o mistério da existência

Citações – colocámos uma citação mas não mencionámos o seu autor.

Referências bibliográficas – não colocámos referências bibliográficas.

**2º Período:**

\* 3º Trabalho – Estatuto do conhecimento científico

Citações – não colocámos citações.

Referências bibliográficas – colocámos nove referências bibliográficas mas não estão alfabeticamente ordenadas.”

O que esta aluna refere como referências bibliográficas são os *links* consultados:

### Bibliografia:

[http://ocanto.esenviseu.net/11ano/5\\_cienc3.htm](http://ocanto.esenviseu.net/11ano/5_cienc3.htm)  
[http://www.didacticaeditora.pt/arte\\_de\\_pensar/acetatos/excerto11\\_ca\\_p7.pdf](http://www.didacticaeditora.pt/arte_de_pensar/acetatos/excerto11_ca_p7.pdf)  
<http://afilosofia.no.sapo.pt/11.verificabilidade.htm#textos>  
[http://www.triplov.com/mesa\\_redonda/anna\\_carolina/retorica.html](http://www.triplov.com/mesa_redonda/anna_carolina/retorica.html)  
<http://www.ifch.unicamp.br/gtfc/minicurso-dutra.htm>  
[http://pt.wikipedia.org/wiki/Karl\\_Popper](http://pt.wikipedia.org/wiki/Karl_Popper)  
<http://darabascara.multiply.com/reviews/item/4>  
[http://filosofia.projectos.esfip.pt/T\\_Khun/Paradigmas\\_Khun.pdf](http://filosofia.projectos.esfip.pt/T_Khun/Paradigmas_Khun.pdf)  
[http://pt.wikipedia.org/wiki/Thomas\\_Kuhn](http://pt.wikipedia.org/wiki/Thomas_Kuhn)

Por último, no 10º ano, um grupo referiu relativamente às suas práticas antes da aplicação dos recursos, o seguinte:

Trabalhos de Filosofia	Grupo da Fátima
1º Período	Neste trabalho não colocámos referências bibliográficas, mas sim uma citação que foi identificada - Émile Durkheim. ( <b>O Objetivismo</b> )
2º Período	Não foram colocadas referências bibliográficas, mas sim duas frases entre aspas que não identificámos. ( <b>Os direitos dos animais</b> )

## Reflexão Final

Após a apresentação de exemplos que traduzem o processo evolutivo dos estudantes, colocamos a questão: todos os estudantes evoluíram? A resposta é positiva.

Entendemos por evolução, o processo de consciencialização, de apropriação progressiva das normas, de adoção de comportamentos academicamente íntegros e, neste aspeto, todos os alunos estão de parabéns. A utilização foi bem-feita ou perfeita? A resposta terá que ser negativa. No entanto, melhor ou pior todos partiram à aventura...

Os processos de aprendizagem são longos, requerem tempo, exigem prática. Num curto espaço de tempo, esforçaram-se por respeitar as ideias de outros.

O facto de terem anuído participar nesta “aventura”, de terem sido capazes de efetuarem processos de autoanálise em relação ao seu percurso, (visíveis nos exemplos

aqui colocados), significa que a autoconsciência das suas práticas – o Antes e o Depois – foi compreendido pelos estudantes. O desafio proposto teve um resultado animador.

#### **4.4. O Futuro ...Feito Presente.**

##### **Aplicação do Inquérito Inicial aos alunos do 12º ano (2012/2013), ex 10º ano.**

Dado a professora investigadora, pela aplicação do princípio da continuidade pedagógica, ter tido a mesma turma, durante três anos consecutivos: 10º ano de escolaridade em 2010/2011; 11º ano em 2011/2012 e no presente ano letivo, 2012/2013, em que os alunos frequentam a disciplina de Psicologia A no 12º ano, foi possível à mesma efetuar um trabalho constante e com carácter evolutivo.

Assim sendo, considerou pertinente, tendo em atenção o espaço de tempo decorrido, que fosse aplicado novamente o Inquérito (Inicial), possibilitando uma análise do trabalho desenvolvido com os estudantes neste período e dos seus efeitos nas práticas adotadas pelos mesmos, relativamente à pesquisa e ao tratamento da informação. Tendo em vista este objetivo, procedeu a esta análise (comparativa) da evolução destes alunos em duas etapas distintas:

Uma, no espaço de tempo que mediou o Inquérito Inicial e o Inquérito Final (cerca de quatro meses) no ano letivo de 2010/2011 e outra, pela aplicação no mês de fevereiro de 2013 do Inquérito Inicial a 23 dos 27 estudantes, que pertenciam à turma do 10º ano.

O trabalho de campo ganhou vida e instituiu-se como prática tanto da docente como dos discentes. Na medida em que o número de estudantes reduziu de 27 (10º ano), para 23 (2012/2013), esta análise tem que ser devidamente enquadrada neste contexto, considerando-se ainda assim relevante, efetuar este estudo comparativo através da interpretação dos resultados dos 3 inquéritos, aplicados a estes alunos, em períodos distintos.

O Inquérito inicial, aplicado em 2010/2011 e no presente ano letivo, permite a comparação de todas as questões, incidindo estas na pesquisa e tratamento da informação. O inquérito final de 2010/2011 vai ser comparado com os anteriores, apenas e só no que diz respeito ao tratamento da informação, pois foi este o seu objetivo.

**Questão 1 - É habitual efetuares trabalho de pesquisa nas diferentes disciplinas? (coloca um X à frente da tua escolha).**

**Tabela 24. Análise Comparativa - É habitual efetuares trabalho de pesquisa nas diferentes disciplinas?**

**Inquéritos: Inicial - 2010/11**

**2012/13**

<b>É HABITUAL EFETUARES TRABALHO DE PESQUISA NAS DIFERENTES DISCIPLINAS?</b>		TURMA	10º			TURMA	12º
	a)	SIM	14		a)	SIM	20
		TURMA	10º			TURMA	12º
	b)	NÃO	1		b)	NÃO	0
		TURMA	10º			TURMA	12º
	c)	ÀS VEZES	12		c)	ÀS VEZES	3
		TURMA	10º			TURMA	12º
	TOTAL	27			TOTAL	23	

De acordo com as respostas obtidas, o número de alunos que refere ter o hábito de realizar trabalho de pesquisa nas diferentes disciplinas, sofreu uma alteração significativa passando de 14 alunos, para 20 alunos.

Sendo que os que admitiam não o fazer, decresceu de 1 para 0; tal como os que apenas referiram fazê-lo ‘às vezes’ diminuiu de 12 para apenas 3.

**Questão 2 - Se respondeste afirmativamente à questão 1, coloca por ordem de importância os recursos que utilizas nas tuas pesquisas (deves numerar as respostas de 1 a 5, sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante).**

Podemos estabelecer a comparação dos resultados obtidos através das tabelas 25 e 26.

Tabela 25. Análise Comparativa - Inquérito Inicial 2010/2011 - Ordem de importância dos recursos utilizados nas pesquisas.

Inquérito Inicial - 2010/2011

		Ordem de Importância Atribuída					TOTAL		
		1	2	3	4	5			
Se respondeu afirmativamente à questão 1, coloca por ordem de importância os recursos que utilizas nas tuas pesquisas (deves numerar as respostas de 1 a 5, sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante)	a)	Internet	10º	14	12	0	0	0	
			TOTAL	14	12	0	0	0	26
		*1	1	2	3	4	5	TOTAL	
	b)	Manuais Escolares	10º	12	13	0	0	0	
			TOTAL	12	13	0	0	0	25
		*1	1	2	3	4	5	TOTAL	
	c)	Enciclopédias	10º	0	0	3	0	0	
			TOTAL	0	0	3	0	0	3
		*1	1	2	3	4	5	TOTAL	
	d)	Canais de Televisão	10º	0	0	7	1	0	
			TOTAL	0	0	7	1	0	8
		*1	1	2	3	4	5	TOTAL	
	e)	Outros	10º	0	0	0	1	1	
			TOTAL	0	0	0	1	1	2
		*1	1	2	3	4	5	TOTAL	
TOTAL GLOBAL			26	25	10	2	1		

Relativamente à resposta à alínea e) 'Outros', independentemente do grau de Importância atribuído, foram feitas as seguintes referências aos meios utilizados: Consulta aos Professores, a Familiares, a Pessoas mais Velhas, a Especialistas nas Matérias, Jornais, Revistas, Documentários, Questionários, Bibliotecas, Vídeos, Fotografias e Telemóvel.

* 1	Muito Importante	2	Importante	3	Importância Relativa	4	Pouco Importante	5	Nada Importante
-----	------------------	---	------------	---	----------------------	---	------------------	---	-----------------

Tabela 26. Análise Comparativa - Inquérito 2012/2013 - Ordem de importância dos recursos utilizados nas pesquisas.

Inquérito - 2012/2013

		Ordem de Importância Atribuída					TOTAL			
		1	2	3	4	5				
Se respondeste afirmativamente à questão 1, coloca por ordem de importância os recursos que utilizas nas tuas pesquisas (deves numerar as respostas de 1 a 5, sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante).	a)	Internet	*1	1	2	3	4	5	TOTAL	
			12º	23	0	0	0	0	23	
			TOTAL	23	0	0	0	0	23	
				*1	1	2	3	4	5	TOTAL
	b)	Manuais Escolares	12º	0	17	5	0	0	22	
			TOTAL	0	17	5	0	0	22	
				*1	1	2	3	4	5	TOTAL
	c)	Enciclopédias	12º	0	0	1	3	0	4	
			TOTAL	0	0	1	3	0	4	
				*1	1	2	3	4	5	TOTAL
	d)	Canais de Televisão	12º	0	6	6	1	0	13	
			TOTAL	0	6	6	1	0	13	
				*1	1	2	3	4	5	TOTAL
	e)	Outros	12º	0	0	0	0	0	0	
			TOTAL	0	0	0	0	0	0	
				*1	1	2	3	4	5	TOTAL

*1	1	Muito Importante	2	Importante	3	Importância Relativa	4	Pouco Importante	5	Nada Importante
----	---	------------------	---	------------	---	----------------------	---	------------------	---	-----------------

Esta questão permite verificar que a internet, enquanto meio utilizado pelos alunos para o trabalho de pesquisa, encontrava-se, (no 10º ano) num plano quase equivalente aos manuais escolares. No entanto, no inquérito realizado em 2012/2013, os manuais escolares passaram para segundo plano.

As enciclopédias mantêm, entre ambos os inquéritos, uma posição similar, enquanto os canais de televisão passaram a ser ligeiramente mais procurados. Salienta-se igualmente que no inquérito inicial, alguns alunos referiram utilizar ‘outros’ meios, como por exemplo, jornais, revistas, bibliotecas, etc., no entanto, no inquérito aplicado em 2012/2013, nenhum dos alunos fez qualquer referência a meios complementares aos propostos no inquérito.

**Questão 3 - Caso utilizes a pesquisa na Internet, ela tem por objetivo: (assinala com X a tua escolha).**

Tabela 27.

Tabela 27. Análise Comparativa – Inquérito Inicial 2010/2011 e 2012/2013 – Objetivos da pesquisa na Internet.

Inquéritos: Inicial 2010/11

2012/2013

Caso utilizes a pesquisa na Internet ela tem por objetivo:	a)	Realizar trabalhos pedidos pelo (s) Professor(es)	10°	17
	b)	Realizares um Estudo Autónomo	10°	0
	c)	Ambos a) e b)	10°	10
	TOTAL			27
				10°
Caso utilizes a pesquisa na Internet ela tem por Objetivo:	a)	Realizar trabalhos pedidos pelo (s) Professor(es)	12°	8
	b)	Realizares um Estudo Autónomo	12°	1
	c)	Ambos a) e b)	12°	14
	TOTAL			23
				12°

Constatamos que a internet (primeiro inquérito) era predominantemente usada para a realização de trabalhos pedidos pelos professores - 17 alunos - sendo a sua utilização para a realização de trabalhos e para um estudo autónomo reduzida - 10 alunos. Verificamos no entanto que, nos resultados apresentados no inquérito de 2012/2013, existiu uma inversão destes valores: a pesquisa realizada através da internet, para trabalhos pedidos pelos professores é realizada por 8 alunos, enquanto para a realização de trabalhos e de estudo autónomo, o valor aumentou para 14 alunos.

**Questão 4 - Ao efetuares pesquisa na Internet tens facilidade em selecionar a informação distinguindo Conteúdos / Sites / Blogues fiáveis de não fiáveis? (assinala com X a tua escolha).**

Tabela 28. Análise Comparativa – Inquérito Inicial 2010/2011 e 2012/2013 – Ao efetuares pesquisas na Internet, tens facilidade em selecionar a informação distinguindo Conteúdos / Sites / Blogues fiáveis de não fiáveis?

Inquéritos: Inicial 2010/2011

2012/2013

Ao efetuares pesquisa na Internet tens facilidade em selecionar a informação distinguindo Conteúdos / Sites / Blogues fiáveis de não fiáveis?	a)	SIM	TOTAL	10°	6	6
	b)	NÃO	TOTAL	10°	3	3
	c)	ÀS VEZES	TOTAL	10°	18	18
Ao efetuares pesquisa na Internet tens facilidade em selecionar a informação distinguindo Conteúdos / Sites / Blogues fiáveis de não fiáveis?	a)	SIM	TOTAL	12°	9	9
	b)	NÃO	TOTAL	12°	1	1
	c)	ÀS VEZES	TOTAL	12°	13	13

Nesta questão observamos que os estudantes adquiriram métodos de pesquisa através da internet, sendo de sublinhar que as dificuldades que inicialmente existiam para alguns deles, foram ultrapassadas.

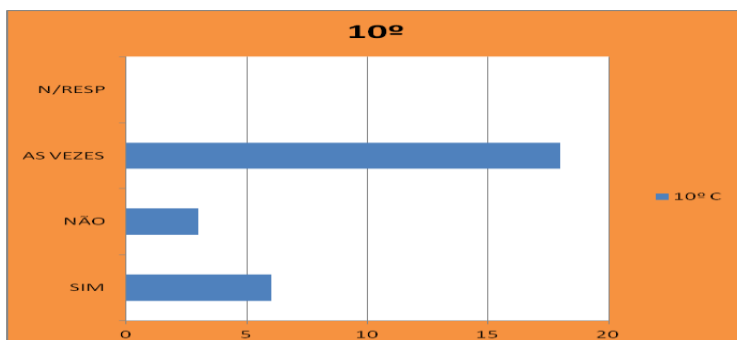
Efetivamente, se no início 18 alunos revelavam ter facilidade na seleção da informação e distinção dos conteúdos apenas ‘às vezes’, no inquérito aplicado no ano letivo de 2012/2013, esse valor diminuiu para 13 alunos

Inicialmente, 3 alunos admitiam não ter facilidade na seleção da informação e distinção de conteúdos fiáveis, todavia, no último inquérito aplicado, este número diminuiu para 1.

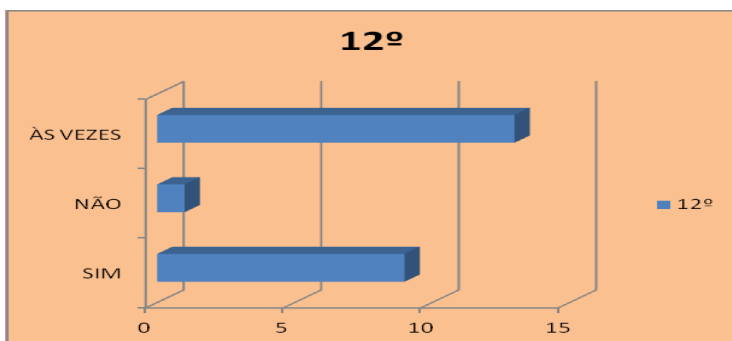
No que concerne aos que referiram não ter dificuldades nessa tarefa, o valor entre a primeira aplicação do inquérito e a última em 2012/2013, alterou-se de 6 para 9 alunos.

Os dados referidos podem ser observados nas figuras 40 e 41.

**Figura 40 - 10º ano – Facilidade na seleção de informação na Web**

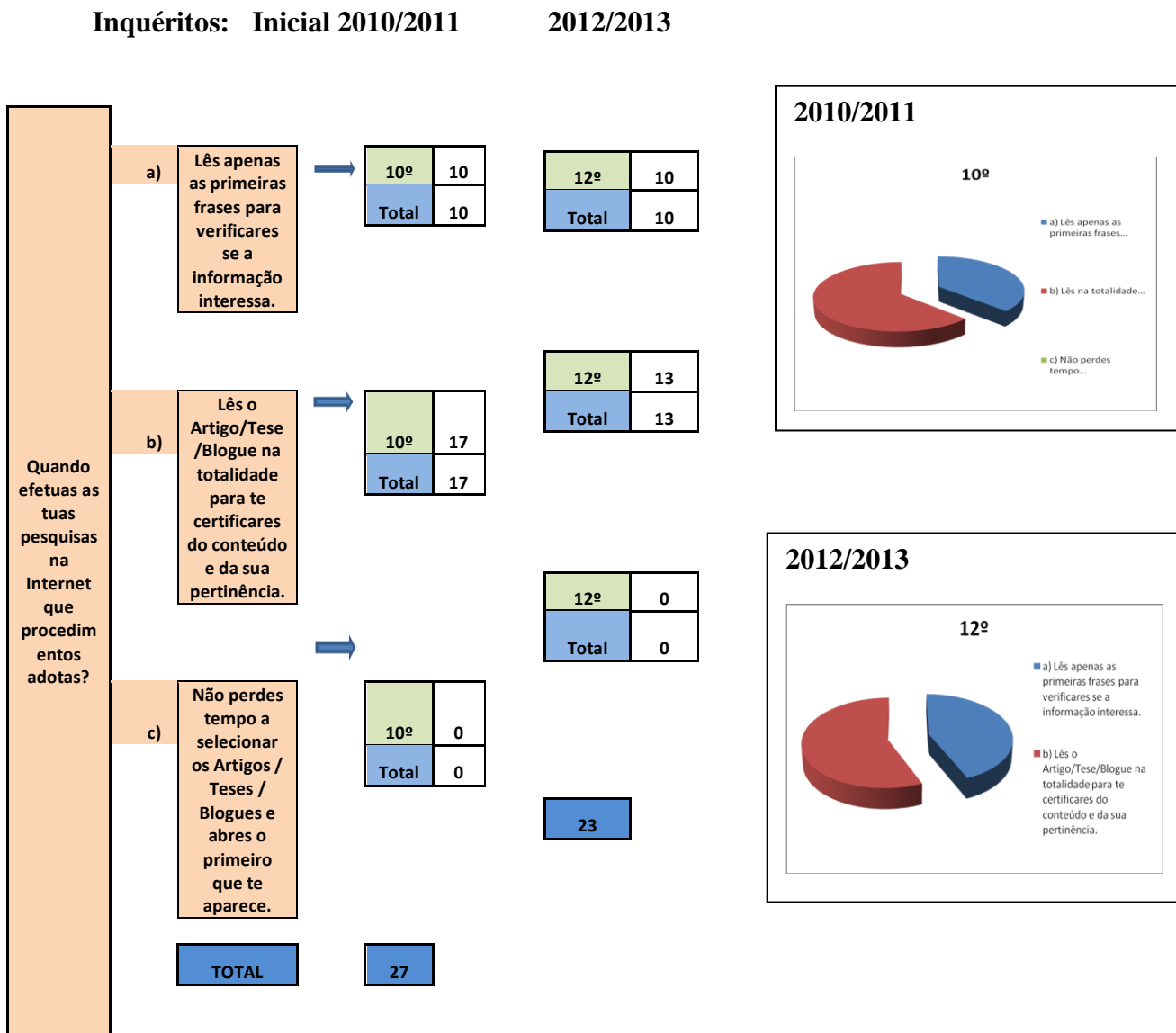


**Figura 41 - 12º ano - Facilidade na seleção de informação na Web**



**Questão 5 - Quando efetuas as tuas pesquisas na Internet que procedimentos adotas? (assinala com X a tua escolha).**

Tabela 29 composta. Análise Comparativa – Inquérito Inicial 2010/2011 e 2012/2013 – Quando efetuas as tuas pesquisas na Internet que procedimentos adotas?



O número de estudantes do 12º ano que escolheu a alínea a), em termos comparativos, aumentou.

**Questão 6 - (nº 1) - Após realizares as tuas pesquisas na Internet de que forma tratas a informação obtida? Escolhe a opção (ões) com a qual (quais) te identificas (deves numerar as respostas de 1 a 5, sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante).**

Tabela 30. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13- Após realizares as tuas pesquisas na Internet de que forma tratas a informação obtida?

Inquéritos: Inicial 2010/11 Final 2010/11 2012/13

Após realizares as tuas pesquisas na Internet de que forma tratas a informação obtida?		Ordem de Importância Atribuída	Ordem de Importância Atribuída					TOTAL	Ordem de Importância Atribuída						TOTAL	Ordem de Importância Atribuída						TOTAL										
			1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	1		2	3	4	5													
			10º	9º	8º	7º	6º		5º	10º	9º	8º	7º	6º		5º	10º	9º	8º	7º	6º		5º									
Após realizares as tuas pesquisas na Internet de que forma tratas a informação obtida?	a) Fazes 'Copy/Past' Integral sem mencionar o autor e apresentas como produção tua.	10º	3	3	0	2	2	3	1	1	1	0	0	0	0	1	2	3	1	1	1	0	0	0	0	1	2					
		TOTAL	3	3	0	2	2	3	1	1	1	0	3	1	3	1	0	3	1	1	1	0	3	1	3	1	0					
		*1	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
	b) Fazes 'Copy/Past' de partes sem mencionar o autor e acrescentas à tua 'reflexão'.	10º	8	2	2	0	1	8	3	3	1	0	3	1	3	1	0	3	3	3	1	0	3	1	3	1	0					
		TOTAL	8	2	2	0	1	8	3	3	1	0	8	3	3	1	0	8	3	3	1	0	8	3	3	1	0					
		*1	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
	c) Fazes 'Copy/Past' mas mencionas o autor.	10º	1	4	3	4	0	1	4	4	1	1	4	4	4	1	0	4	4	4	1	1	4	4	4	1	0					
		TOTAL	1	4	3	4	0	1	4	4	1	1	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
		*1	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
	d) Efetuas citações dos autores colocando-as entre aspas e mencionando a sua autoria.	10º	3	8	7	0	2	3	8	5	0	0	6	11	5	0	0	6	11	5	0	0	6	11	5	0	0					
		TOTAL	3	8	7	0	2	3	8	5	0	0	3	8	7	0	2	3	8	7	0	2	3	8	7	0	2					
		*1	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
	e) Elaboras uma reflexão crítica sobre as pesquisas criando o teu próprio trabalho e referes as fontes/autores consultados.	10º	12	6	2	0	1	12	6	2	0	3	10	6	2	0	3	13	4	2	0	0	10	6	2	0	3	13	4	2	0	0
		TOTAL	12	6	2	0	1	12	6	2	0	3	12	6	2	0	3	12	6	2	0	3	12	6	2	0	3					
		*1	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
TOTAL GLOBAL		27	23	14	6	6	26	25	15	3	4	24	20	14	7	8																

*1	1	Muito Importante	2	Importante	3	Importância Relativa	4	Pouco Importante	5	Nada Importante
----	---	------------------	---	------------	---	----------------------	---	------------------	---	-----------------

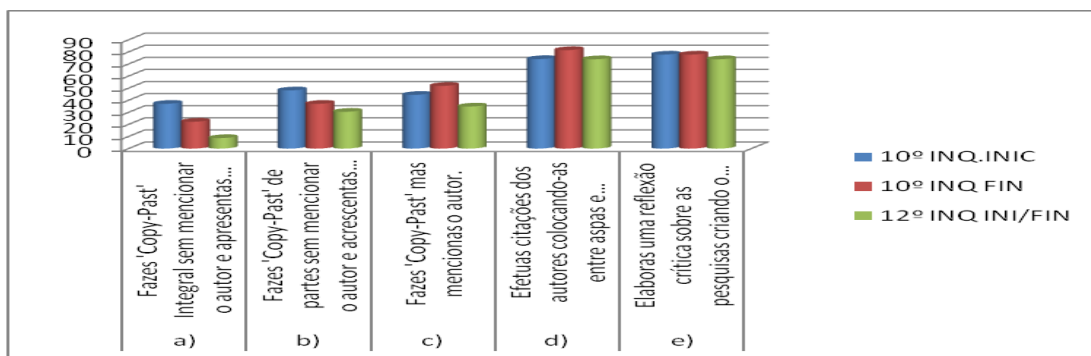
Analisando a tabela acima, verifica-se que, relativamente à 1ª opção ‘Fazes Copy/Paste integral sem mencionar o autor...’, existe um decréscimo gradual de 10 para 6 e para 3 respostas.

A opção b) ‘Fazes Copy/Past de partes sem mencionar o autor e acrescentas...’ passa de 13, para 10 e para 8.

Relativamente à opção c) ‘Fazes Copy/Past mas mencionas o autor’, verifica-se uma alteração de 12 para 14 e para 10.

Já no que respeita à opção d) ‘Efetuas citações dos autores colocando-as entre aspas...’ e à opção e) ‘Elaboras uma reflexão crítica sobre as pesquisas...’, não existem alterações relevantes entre as aplicações dos três inquéritos.

Figura 42 - Análise Comparativa – tratamento da informação recolhida na internet (3 inquéritos)



**Questão 7 - (nº 2) - Sabes o que significa Plagiar? Justifica a tua resposta nas linhas que tens à disposição.**

Tabela 31. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13- Sabes o que significa plagiar?

Inquéritos:                      Inicial 2010/11      Final 2010/11                      2012/13

Sabes o que significa Plagiar?	TOTAL		10º		12º	
	SIM	10º	10º	%	12º	%
SIM	27	21	25	92,6	23	100,0
NÃO	27	6	2	7,4	0	0,0
%		22,2				

Infere-se que, entre a aplicação do inquérito inicial e final, o conceito foi quase totalmente absorvido pelos estudantes, passando de 21 alunos para 25 alunos.

Na terceira aplicação, 2012/2013, todos os alunos admitem saber o seu significado.

Quanto ao conceito de plágio e à sua definição, será também interessante observar a evolução nas três aplicações do inquérito, visíveis na seguinte matriz de respostas.

**Tabela 32. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13- Matriz de respostas abertas.**

Inquéritos:	Inicial 2010/11	Final 2010/11	2012/13	
Matriz de incidência de Respostas Abertas	10°	10°	12°	
	Copiar o Todo ou Parte	7	16	15
	10°	10°	12°	
	Usar / Utilizar algo que não é nosso	6	5	8
	10°	10°	12°	
	Apoderar de Algo / Roubar	7	4	0
	10°	10°	12°	
Penso que... / Acho que....	1	0	0	
10°	10°	12°		
Não Sei...	6	2	0	
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>23</b>	

A definição de plagiar enquanto ‘copiar o todo ou parte’, passou de 7 para 16 na (amostra dos 27 alunos) e para 15 na de 23 (inquérito aplicado em 2012/2013).

Já quanto à hipótese ‘apoderar-se de algo/roubar’, passou de 7, no inquérito inicial, para 4, no final e no presente ano letivo, para zero (0).

Enquanto em 2010/2011 havia um aluno, (no inquérito inicial) que referia ‘penso que / acho que’, no inquérito final (2010/2011) e no aplicado este ano letivo, nenhum dos alunos o referiu.

Quanto a admitir expressamente que desconheciam o conceito através da frase ‘não sei’, 6 alunos referiram-no no inquérito inicial. Esse número decresceu para 2, no final de 2010/2011 e já nenhum aluno desconhecia o conceito, na aplicação do inquérito, dois anos letivos depois.

**Questão 8 - (nº 3) - Se a resposta que deste na questão 7 (nº2) foi afirmativa (se sabes o que significa *Plagiar*), costumás fazê-lo? (assinala com X a tua escolha).**

**Tabela 33. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 - Se sabes o que significa *Plagiar*, costumás fazê-lo?**

Inquéritos:	Inicial 2010/11	Final 2010/11	2012/13
Se a resposta que deste na questão 7/2 foi afirmativa (se sabes o que significa <i>Plagiar</i> ) costumás fazê-lo?	10°	10°	12°
	a) Sim 1	0	0
	10°	10°	12°
	b) Não 10	16	15
	10°	10°	12°
	c) Às Vezes 11	9	8
	10°	10°	12°
TOTAL	22	25	23

Conclui-se que, se no inquérito inicial havia um aluno que admitia a prática de plágio, nas aplicações seguintes do inquérito nenhum o refere.

No que concerne à refutação absoluta dessa prática, o número de respostas era de 10, enquanto no inquérito final, aplicado no mesmo ano letivo, esse número subiu para 16. No inquérito aplicado em 2013, 15 estudantes de 23 negam a prática.

O número de estudantes que assume utilizar esta prática ‘às vezes’, passou de 11 para 9 e para 8.

**Questão 9 - (nº 4) - Tens por hábito copiar? (assinala com X a tua escolha).**

**Tabela 34. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 – Sobre o hábito de copiar.**

**Inquéritos:**

**Inicial 2010/11**

**Final 2010/11**

**2012/13**

Inquéritos:		Inicial 2010/11		Final 2010/11	2012/13
Tens por hábito Copiar?			10°	10°	12°
	a)	Sim	2	0	1
			10°	10°	12°
	b)	Não	5	10	11
			10°	10°	12°
	c)	Às Vezes	20	17	11
		10°	10°	12°	
	<b>TOTAL</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>23</b>	

No ano letivo de 2010/2011, se inicialmente o número de estudantes que admitia a prática de 'cópia' era de 2, esse valor decresceu para zero. Dois anos letivos depois, reaparece um aluno que assume essa prática.

Verifica-se que a negação da prática de cópia apresenta os seguintes valores: de 5 para 10 e para 11 alunos. Na resposta 'às vezes', observa-se um decréscimo expressivo de 20 para 17 e para 11.

**Questão 10 / (nº 5) - Indica na lista disponibilizada abaixo, se alguns dos comportamentos referidos, já foram adotados por ti em situação de avaliação (deves numerar as respostas de 1 a 9, sendo 1 a opção mais importante e 9 a menos importante).**

Tabela 35. Comportamentos adotados em situação de avaliação.

*1 Ordem de Importância Atribuída 12º- 2012/2013										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
a) Copiar pelo colega *1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
a)	15	1	0	0	0	0	0	0	0	16
b) Copiar por cábulas*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
b)	1	5	1	0	0	0	0	0	0	7
c) Copiar pelo telemóvel*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
c)	0	2	4	0	0	0	0	0	0	6
d) Copiar por phones*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
d)	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2
e) Ir ao WC para copiar... *1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
e)	0	0	0	1	0	0	0	1	0	2
f) Sair da aula para passar informação *1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
f)	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2
g) Pedir a outro que faça o nosso trabalho*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
g)	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2
h) Copiar pela Internet. *1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
h)	1	1	0	0	1	0	0	1	0	4
i) Outros*1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
i)	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0

Nesta questão, a ordem preferencial relativamente aos comportamentos adotados evidencia o seguinte: a) copiar pelo colega do lado é 1ª preferência para 15 estudantes; em 2010/2011: no inquérito inicial, 17 estudantes escolheram-na como 1ª opção e no final 12.

Já a alínea b) relativa a levar ‘cábulas’ para situação de avaliação, é 2ª opção para 5 estudantes; em 2010/2011: no inquérito inicial esta hipótese foi 2ª opção para 6 alunos e no inquérito final para 2.

Relativamente à alínea c) copiar por anotações gravadas no telemóvel, é 3ª opção para 4 estudantes; em 2010/2011: no inquérito inicial foi 1ª opção para 1 aluno, no final 1ª opção para 2.

Consideramos relevante o facto de 6 alunos não terem respondido à questão, por não adotarem práticas desonestas.

Na tabela 36, podemos observar a comparação de resultados globais entre os três inquéritos aplicados.

**Tabela 36. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 – Comportamentos desonestos em momentos de avaliação.**

**Inquéritos:**

**Inicial 2010/11**

**Final 2010/11**

**2012/13**

Inquéritos:	Inicial 2010/11	Final 2010/11	2012/13	TOTAL	
				Final 2010/11	2012/13
Indica, na lista disponibilizada se alguns dos comportamentos referidos já foram adotados por ti em situação de avaliação (numera as opções de 1 a 9 sendo 1 a opção mais importante e 9 a opção menos importante)	a) Copiar numa prova pelo colega que se encontra sentado ao lado.	10 <sup>o</sup>	17	16	
		TOTAL	26	TOTAL	
	b) Levar para a sala de aula as chamadas 'cábulas' (anotações) e copiar por elas.	10 <sup>o</sup>	7	7	
		TOTAL	16	TOTAL	
	c) Copiar por anotações gravadas no telemóvel.	10 <sup>o</sup>	6	6	
		TOTAL	10	TOTAL	
	d) Copiar através dos 'phones' onde se gravou o material sobre o qual a prova incide.	10 <sup>o</sup>	4	2	
		TOTAL	4	TOTAL	
	e) Solicitar ao professor a saída da sala para ir ao WC depois de a prova ter sido entregue de forma a consultar anotações que se encontram na posse do estudante.	10 <sup>o</sup>	3	2	
		TOTAL	3	TOTAL	
f) Solicitar a saída da sala de aula alegando má disposição de forma a passar a informação da prova a outro colega que está a realizar prova similar.	10 <sup>o</sup>	3	2		
	TOTAL	5	TOTAL		
g) Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido.	10 <sup>o</sup>	4	2		
	TOTAL	8	TOTAL		
h) Copiar trabalhos através da Internet.	10 <sup>o</sup>	5	4		
	TOTAL	5	TOTAL		
i) Outros....	10 <sup>o</sup>	3	0		
	TOTAL	3	TOTAL		

Os comportamentos desonestos a nível global apresentam os seguintes resultados:

a) 'Copiar pelo colega do lado', passou de 26 para 17 (10º ano) e para 16 na atual amostra de 23 alunos.

b) 'Levar cábulas' para uma situação de avaliação, passou do inicial para o final, de 16 para 7, mantendo-se este último resultado no presente ano letivo.

c) A utilização das tecnologias, nomeadamente do telemóvel, para registar informações com a finalidade de serem utilizadas em situação de avaliação, decresce de 10 para 6, mantendo-se este valor no inquérito de 2012/2013.

d) Relativamente ao uso de *phones* passou de 4 (em ambos os inquéritos de 2010/2011) para 2 no aplicado neste ano letivo.

**Questão 11 / (nº 6) – Indica na lista disponibilizada abaixo, os motivos que te podem levar a utilizar a internet como meio privilegiado para a adoção do tipo de práticas que referiste acima em situação de avaliação. Escolhe a opção (ões) com que mais te identificas (*deves numerar as respostas de 1 a 8, sendo 1 a opção mais importante e 8 a menos importante*).**

Tabela 37.

Tabela 37. Motivo para o uso da Internet nas práticas referidas em situação de avaliação.

*1 Ordem de Importância Atribuída 12º- 2012/2013									
a) Facilidade no acesso à informação *1	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL
a)	14	3	0	0	0	0	1	0	18
b) Mais difícil ser detetado *1	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL
b)	0	0	0	0	0	0	0	1	1
c) Ambos os recursos:tradicio nais e internet *1	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL
c)	0	1	0	0	0	1	0	0	2
d) Hipóteses a e b *1	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL
d)	0	1	0	0	0	0	0	0	1
e) Porque não dá trabalho*1	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL
e)	1	1	0	0	0	0	0	0	2
f) Mais fácil ter boas classificações *1	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL
f)	0	1	1	0	0	0	0	0	2
g) A maioria faz o mesmo *1	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL
g)	0	1	0	1	0	0	0	0	2
h) Dificuldade na gestão do tempo *1	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL
h)	3	5	1	0	1	0	0	0	10

Nesta questão, as preferências por ordem de importância foram as seguintes: a alínea a) ‘facilidade de acesso à informação através da internet’, foi 1ª opção para 14 estudantes; em 2010/2011: no 1º inquérito foi 1ª opção para 17 alunos e no final para 14.

Na alínea b) relativa à percepção que os estudantes tinham que através da internet era mais difícil serem detetados, apenas 1 estudante a escolheu como última preferência (8ª); em 2010/2011: no 1º inquérito foi 1ª e 2ª opção para 6 alunos, no final, nas 4ª, 5ª e 6ª preferências, existiu sempre um 1 aluno em cada opção. Nesta questão, possuímos evidências que nos levam a inferir que, atualmente, a internet já não é considerada pelos estudantes como um meio que dificulta a deteção de práticas desonestas.

A alínea c) relativa à prática de cópia tanto na internet como nos recursos tradicionais, foi 2ª opção para 1 aluno; em 2010/2011: no 1º inquérito foi 1ª opção para

1 aluno, 2ª para 2 e 3ª para 5). Podemos inferir que, esta prática, deixou de ter tanta relevância.

Na alínea h) relativa à dificuldade na gestão do tempo (muitos trabalhos...), foi 1ª opção para 3 estudantes e 2ª para 5; em 2010/2011: no 1º inquérito foi 2ª opção para 2 alunos, no final foi 1ª opção para 3 alunos e 2ª para 2. Este resultado leva-nos a inferir que os alunos adquiriram maior consciência que as práticas desonestas são validadas por dificuldades na gestão do tempo. Se no 10º ano este aspeto não era relevante, no 12º ano, devido ao grau de exigência e ao volume de trabalho ter aumentado, esta questão ganhou outros contornos, conforme relatado no Capítulo III.

Como dado relevante, registamos o facto de 5 estudantes não responderem à questão, por não adotarem este tipo de práticas.

Na tabela 38, podemos observar a comparação de resultados globais entre os três inquéritos aplicados.

**Tabela 38. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 – Internet como meio para práticas desonestas.**

**Inquéritos:**

**Inicial 2010/11 Final 2010/11 2012/13**

Indica, na lista disponibilizada abaixo os motivos que te podem levar a utilizar a Internet como meio privilegiado para a adoção de tipo de práticas que referiste na questão anterior em situação de avaliação. Escolhe a(s) Opção (Opções) com que mais te identificas (Deves numerar as respostas de 1 a 8 sendo 1 a opção mais importante e 8 a opção menos importante).	a) Porque se tornou mais fácil através da Internet aceder a muita informação.	b) Porque com o surgimento da Internet é mais difícil seres detetado.	c) Copiar tanto na Internet como com os recursos tradicionais (manuais escolares, trabalhos escritos de colegas, enciclopédias, etc...	d) As hipóteses a) e b).	e) Porque não dá trabalho.	f) Porque é mais fácil ter boas classificações.	g) Porque a maioria dos colegas faz o mesmo.	h) Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos para elaborares e não consegues gerir o tempo sendo mais fácil e rápido procurares na Internet e copiares a informação encontrada.	Inicial 2010/11		Final 2010/11		2012/13	
									10º	TOTAL	10º	TOTAL	10º	TOTAL
									TOTAL	TOTAL	TOTAL			
									26	18	18			
									TOTAL	TOTAL	TOTAL			
									16	3	1			
									TOTAL	TOTAL	TOTAL			
									10	5	2			
									TOTAL	TOTAL	TOTAL			
									4	1	1			
									TOTAL	TOTAL	TOTAL			
									3	7	2			
									TOTAL	TOTAL	TOTAL			
									5	5	2			
									TOTAL	TOTAL	TOTAL			
									8	5	2			
									TOTAL	TOTAL	TOTAL			
									5	10	10			
									TOTAL	TOTAL	TOTAL			

Na alínea a) ‘porque é mais fácil aceder a tanta informação’, do inquérito inicial para o final, observa-se uma diminuição de 26 para 18, mantendo-se inalterável dois anos letivos depois.

Na opção b) ‘é mais difícil seres detetado após o surgimento da internet’, o decréscimo foi de 16 para 3 e para 1;

Na opção c) ‘copiar tanto na internet como nos meios tradicionais (manuais escolares, enciclopédias, etc.)’, o decréscimo foi de 10 para 5 e para 2;

Quanto à opção d) que refere em conjunto as hipóteses a) ‘é mais fácil aceder a muita informação’ e b) ‘porque com o surgimento da internet se tornou mais difícil ser detetado’, o número de respostas passa de 4 para 1, mantendo-se este valor em 2012/2013.

Na opção e) ‘não dá trabalho’, passou de 3 para 7 e para 2;

Na opção f) ‘porque é mais fácil ter boas classificações’, nos dois primeiros inquéritos manteve o número de respostas (5), e na última aplicação o número decresceu para 2.

Na opção g) ‘porque a maioria dos colegas faz o mesmo’, o número passou de 8 para 5 e para 2.

Na opção h) ‘ porque têm muitas disciplinas e muitos trabalhos’, o número passou de 5 para 10, mantendo-se este último resultado no presente ano letivo.

**Questão 12 / (nº 7) - Se por regra não adotas os comportamentos referidos nas questões 10 e 11, indica as razões que te impedem de o fazer (*deves numerar as respostas de 1 a 8, sendo 1 a opção mais importante e 8 a menos importante*).**

Na tabela 39, é possível comparar os resultados entre os três inquéritos aplicados.

**Tabela 39. Análise Comparativa – Inquéritos Inicial 2010/11, Final 2010/11 e 2012/13 – Motivos para a não adoção de comportamentos desonestos.**

Inquéritos:		Inicial 2010/11	Final 2010/11	2012/13
Se, por regra, não adotas os comportamentos referidos nas questões 10 e 11 indica as razões que te impedem de o fazer (deves numerar as respostas de 1 a 8 sendo 1 a opção mais importante e 8 a opção menos importante).	a)	10º	TOTAL	TOTAL
		TOTAL	12	11
	b)	10º	TOTAL	TOTAL
		TOTAL	11	9
	c)	10º	TOTAL	TOTAL
		TOTAL	15	11
	d)	10º	TOTAL	TOTAL
		TOTAL	8	6
	e)	10º	TOTAL	TOTAL
		TOTAL	16	12
	f)	10º	TOTAL	TOTAL
		TOTAL	3	5
	g)	10º	TOTAL	TOTAL
		TOTAL	9	8
	h)	10º	TOTAL	TOTAL
		TOTAL	1	1

A opção a) ‘porque consideras que não aprendes nada’, regista uma ligeira oscilação: de 12 para 11 e novamente para 12 no inquérito aplicado em 2012/2013.

A opção b) ‘ato de desonestidade intelectual’, o número passou de 11 para 9 e para 8;

A opção c) ‘ receio de ser detetado’, o número passou de 15 para 11 e para 5;

Na opção d) ‘ Porque caso sejas detetado tens vergonha e receio de ficar mal visto por professores e colegas’, o número passou de 8 para 6 e para 4

Na opção e) no ‘caso de ser detetado ter uma classificação negativa’, o número passou de 16 para 12, e para 10 em 2012/2013.

Na opção f) ‘ Porque consideras que é um crime, logo legalmente punido’, o número passou de 3 para 5 e para 3.

Na opção g) ‘Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio’, o número passou de 9 para 8 e para 7.

Na opção h) ‘ outros’, passou de 1 nos dois inquéritos aplicados em 2010/2011, para zero no aplicado em 2012/2013.

#### **4.5. Análise de dois trabalhos realizados em Mega Grupos - Artigos científicos elaborados em *Word* realizados pela turma do 12º ano (2012/2013).**

No decurso destes quase 3 anos, a professora investigadora trabalhou com este grupo turma, utilizando sempre os recursos criados para o «caso» (2010/ 2011).

O trabalho iniciado em 2010/ 2011, persistiu. Este ano letivo, considerou que os estudantes deviam aventurar-se e ensaiarem a redação de um artigo científico. Foi um desafio difícil porque nunca o tinham feito.

O resultado dos dois trabalhos, é aqui apresentado de forma parcial, estando em anexo (XIII), na sua totalidade. Através desta apresentação pretendemos dar a conhecer a evolução deste grupo de estudantes relativamente às suas práticas.

##### **Trabalho 1**

- **Palavras-chave:** conhecimento, desenvolvimento, linguagem, ser humano, cultura, evolução, maturação, inatista, hereditariedade, aprendizagem, condicionamento.
- Segundo Freud, citado por Barnabé (n.d.) “O sonho é a via real para o inconsciente”
- Para Skinner, citado por anónimo “*Seja inato ou adquirido, o comportamento é selecionado por suas consequências*”. (n.d., n.p.)
- Skinner (n.d.), “Um ambiente físico e cultural diferente fará um homem diferente e melhor”.

- Segundo Resende (2010), citado por Rego “Nesse processo, o indivíduo ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, *transforma-as* e intervém em seu meio. É, portanto na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se liberta”.
- Vergnaud (1993) diz que “*para Vygotsky a linguagem é o instrumento constitutivo do pensamento*”.

#### Referências Bibliográficas

Ângelo (2011) “Fonoaudiologia e Saúde da comunicação”. Consultado a 22 de Janeiro de 2013, em:

<http://fonoaudiologiaemdialogo.blogspot.pt/2011/06/vygotsky-e-o-desenvolvimento-humano.html>

Anónimo (n.d) “Arnold Gesell-Forma-te”. Consultado a 29 de Janeiro de 2013, em: [www.forma-te.com/.../3218-psicologia-desenvolvimento.html](http://www.forma-te.com/.../3218-psicologia-desenvolvimento.html)

Calumbi C., Barbosa I., Chicó J. (2008) “A aquisição da linguagem na visão socio-interacionista de Vygotsky”. Consultado a 22 de Janeiro de 2013, em:

<http://pt.scribd.com/doc/6306649/Artigo-Cientifico-Resumo-p-Ricardo>

Rabello E. e Passos J. (n.d) “Vygotsky e o desenvolvimento humano”. Consultado a 22 de janeiro de 2013, em:

<http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>

Conclusão: colocam palavras-chave em excesso, revelam alguma confusão que tem origem no facto de efetuarem citação de citação não colocando a página da mesma e citam autores que não são mencionados nas Referências Bibliográficas.

#### Trabalho 2

- PALAVRAS - CHAVE: Aprendizagem; desenvolvimento; Maturação; construtivismo; Psicanálise.
- *A inteligência para Piaget é o mecanismo de adaptação do organismo a uma situação nova e, como tal, implica a construção contínua de novas estruturas. Esta adaptação refere-se ao mundo exterior, como toda adaptação biológica. Desta forma, os indivíduos se desenvolvem intelectualmente a partir de exercícios e estímulos oferecidos pelo meio que os cercam. O que vale também dizer que a inteligência humana pode ser exercitada, buscando um aperfeiçoamento de potencialidades, que evolui "desde o nível mais primitivo da existência, caracterizado por trocas bioquímicas até o nível das trocas simbólicas" (RAMOZZI-CHIAROTTINO apud CHIABAI, 1990, p. 3).*
- *"Uma formulação behaviorista não ignora os sentimentos; simplesmente muda ênfase do sentimento para aquilo que é sentido." (Skinner, 1959, p.284)*
- *"No condicionamento operante, um mecanismo é fortalecido no sentido de tornar uma resposta mais provável, ou melhor, mais frequente" (Skinner, 1974, p.20)*
- *Gesell, citado por Dutra et al. afirma que " O ciclo do desenvolvimento humano é contínuo. Todo o crescimento assenta num crescimento anterior. O processo do desenvolvimento é, assim, um misto paradoxal de criação e de perpetuação. A criança está sempre se tomando qualquer coisa de novo; e, no entanto, é sempre a súmula da essência do seu passado. (...) O passado foi sempre o prelúdio de tudo." (n.d.,p.12)*

Conclusão: os estudantes do trabalho 2 colocaram uma lista interminável de referências bibliográficas que não foram utilizadas no corpo do texto e que podem ser consultadas no anexo XIV. Este grupo revela maior à vontade na realização de citações.

Através desta pequena amostra, pretendemos reiterar a seguinte ideia: os processos de aprendizagem realizam-se através de tentativas, ensaios e erros e necessitam de tempo.

Gostaríamos que esta turma em particular, tivesse adquirido mais competências?

A resposta é positiva. No entanto nunca recusam um desafio, fazem o seu melhor e isso incentiva-nos a prosseguir e a estimulá-los para chegarem cada vez mais longe. Por outro lado, o domínio das normas de citação e referenciação é uma tarefa difícil até para jovens adultos. É-o mais ainda para adolescentes.

O terceiro trabalho, realizado por outro grupo de estudantes, não foi aqui apresentado, porque procrastinaram e não efetuaram citações nem apresentaram referências bibliográficas.

Os três trabalhos serão refeitos pelos grupos, após a correção da professora investigadora ser entregue. Só assim será possível compreenderem os erros cometidos.

Irão ainda efetuar um 2º artigo científico, no 3º período letivo, de forma a melhorarem as suas práticas. Almejamos eliminar os erros e não castigar os estudantes, sendo a nossa perspetiva semelhante à de Gilmore (2008).

Mais do que dominarem as normas na perfeição, interessou-nos, no decurso destes quase três anos de caminho percorrido em comum, que os estudantes adquirissem noções claras de respeito pela propriedade intelectual, do que é a desonestidade académica e das suas consequências e dotando-os de ferramentas que limitem a fraude, provocando a ocorrência de comportamentos conscientes, intelectualmente íntegros e aprendizagens que visem a emergência da reflexão, do espírito crítico e de competências de escrita, ou seja, de desenvolveram a sua ‘voz’ (Spencer, 2010).

## Considerações Finais

*Apart from internet, almost all academic institutions  
are supported by libraries which are crammed  
with reference material. (...)  
The assembled throng of research material  
just goes on and on, as does the lure to use it illegally.  
Fawkner e Keremidchieva*

Constatamos que a existência de uma abundância informativa, disponível em diversos formatos, é uma certeza na vida acadêmica dos nossos dias. Através das evidências deste estudo, podemos inferir que nesta amostra, essa abundância possui um papel disruptivo, o que tornou clara a necessidade de uma ética da aprendizagem.

Os recursos utilizados tendo em vista alcançar esse objetivo, apesar de não produzirem efeitos milagrosos, aumentaram a esperança desta nossa demanda.

Temos a consciência que a desonestidade acadêmica, nas suas diferentes manifestações e graus de gravidade, nunca será totalmente erradicada do mundo acadêmico: fez, faz e fará sempre parte da nossa realidade como educadores.

Esta evidência não deve ser todavia tomada como uma inevitabilidade. Muito pelo contrário. Deve servir como motor impulsionador da ação, por parte do professor.

Concluimos que uma abordagem proativa é impulsionadora de uma ética da ação. Os estudantes, ao serem confrontados com uma realidade nova, a aventura da integridade, podem de forma mais consciente, escolher o seu caminho. Não podemos penalizá-los se a ação educativa não ocorreu, se não foi claramente explicitado: o quê, o porquê e o como.

A adoção de novas práticas, na pesquisa e no tratamento da informação, abre portas à implementação da integridade. O ato educativo não pode continuar a viver de presunções, isto é, não se pode esperar que alertar seja suficiente. Reiterar a mensagem “não vá por aí”, na maioria dos casos é discursar no vazio.

O processo de aprender a aprender, exige um comprometimento do estudante no seu próprio percurso pois, só assim, o mesmo se torna verdadeiramente significativo.

Concluimos também, no decurso e no final deste estudo, que a presença da investigadora não provocou modificações significativas no comportamento dos estudantes, ultrapassando-se de forma satisfatória o “efeito do observador.”

Para que isto fosse possível, cumpriram-se diretrizes para tentar obviar este efeito, “Os investigadores tentam interagir com os seus sujeitos de forma natural, não intrusiva e não ameaçadora.” (Bogdan & Biklen, 1994,p. 68); tendo a consciência que “Nunca é possível ao investigador eliminar todos os efeitos que produz nos sujeitos ou obter uma correspondência perfeita entre aquilo que deseja estudar e – o «meio ambiente natural» – e o que de facto estuda – «um meio ambiente com a presença do investigador».” (Ibid, p.69). Foi no entanto assumido, que o efeito pernicioso do observador é praticamente diluído, quando se possui um conhecimento aprofundado de todo o contexto.

A professora investigadora, porque conhecedora do contexto onde se movia, conseguiu controlar aspetos de foro subjetivo que colocassem em causa a viabilidade deste estudo. O resultado foi gratificante. Se alguma influência existiu neste duplo papel de professora e investigadora, foi o de ter provocado nos estudantes uma vontade mais forte de participarem, de modo honesto, nesta investigação.

No decurso do estudo, foram diversas vezes alertados que interessava a verdade das suas práticas e não o que achavam que a professora investigadora gostaria que elas fossem. Os estudantes foram em todos os momentos, absolutamente verdadeiros, tanto quanto nos foi dado saber: tanto na participação nos inquéritos por questionário, como na negociação do Código de Ética, passando pelos diversos debates/ reflexões sobre as temáticas desta investigação.

Assumiram os comportamentos fraudulentos, adotados antes e depois dos recursos introduzidos, fator indiciador de veracidade relativamente aos comportamentos, explicitaram as suas razões, manifestaram-se relativamente às práticas de citação/ atribuição introduzidas, sempre com o à vontade que lhes foi conferido.

Consideramos que este aspeto da investigação foi conseguido. Para este efeito, retomamos agora as questões de investigação que nortearam este estudo, apontando as evidências obtidas que o validam:

## 1 - A abundância informativa possui um papel disruptivo?

As evidências obtidas no inquérito inicial permitem-nos responder positivamente. As respostas fornecidas à questão 11 deste inquérito são fundamentais, no sentido de nos permitirem extrair inferências que validem a questão. Os resultados revelam que esta abundância é efetivamente perturbadora, proporcionando práticas desonestas diversas: das tradicionais às modernas, dificultando assim a aprendizagem.

É de realçar que na questão 11, os estudantes são solicitados a colocarem as hipóteses de resposta, por ordem de preferência, a saber: o plágio concretizado através da *Web*, apresenta 73 respostas correspondentes à alínea a) da questão, a qual refere a facilidade de acesso à informação através deste meio. Como justificação desta prática, um total de 60 estudantes opta pela alínea b), que diz respeito à dificuldade de serem detetados através da *Web*. Como dado relevante temos ainda 41 estudantes que escolhem a alínea c), ‘copiar tanto na internet como nos recursos tradicionais...’ (D’Angelo Long, 2004; Davis *et al.*, 2009)

Se aliarmos a esta questão, a anterior (número 10) deste inquérito, referente à adoção de comportamentos desonestos em situação de avaliação, concluímos o seguinte: 73 estudantes afirmam como prática ‘copiar numa prova pelo colega que se encontra sentado ao lado’, 60 referem ‘levar para a sala de aula as chamadas cábulas (anotações) e copiar por elas’ e 41 indicam que copiam ‘por anotações gravadas no telemóvel.’

Este panorama de comportamentos desonestos em que o antigo se mistura com o novo, leva-nos a inferir que a abundância informativa possui efetivamente um papel disruptivo e que esta disrupção só pode ser mitigada através de ‘Atos’ ou ações perpetrados pelo professor sobre a prática dos seus alunos, ou seja, no nosso caso, trabalhando as duas dimensões consideradas como o pilar desta investigação: um movimento *continuum* entre *Saber Ser* e *Saber Fazer*, implementando uma ética da aprendizagem.

## 2 - Que práticas académicas adotam os estudantes e que perceção possuem das mesmas?

As respostas 1 a 5 do inquérito inicial, antes da aplicação dos recursos, fornecem-nos evidências sobre as práticas de pesquisa, a saber: 42 estudantes pesquisam habitualmente e 36 às vezes.

O tipo de pesquisa preferencial é realizado através da *Web* (78 alunos), surgindo os manuais escolares em 2º lugar (76 alunos).

As diferentes turmas realizam trabalho de pesquisa fundamentalmente com dois objetivos: a elaboração de trabalhos pedidos pelos professores (39 alunos) e nalguns casos, estudo simultâneo (40). A sua utilização apenas e só para a realização de um estudo autónomo, não é escolhida por nenhum estudante.

A maioria dos estudantes (quase metade da amostra), afirma ter dificuldade na seleção de conteúdos fiáveis na *Web* (42 às vezes e 7 sempre).

Os procedimentos adotados na pesquisa são os seguintes: 41 estudantes leem apenas as primeiras frases para verificar se a informação interessa; 37 leem os conteúdos na totalidade e apenas 1 estudante revela que não perde tempo a selecionar a informação encontrada, utilizando a primeira que lhe aparece. (Batista, 2007; Moran, 1997; Pedroso & Teixeira, 2011)

A partir da questão 6, o inquérito incide no tratamento da informação:

Os procedimentos adotados pelos alunos relativamente aos conteúdos encontrados na *Web* são os seguintes: efetuam a operação de *Copy / Paste* integral (24 alunos) ou parcial (18 alunos) dos conteúdos sem menção do autor, (Blum, 2009; Gilmore, 2008; Pedroso & Teixeira, 2011; Sutherland-Smith, 2008) enquanto 37 alunos fazem-no, mas referindo a autoria. 41 estudantes referem citar e atribuir a autoria e 54 afirmam que elaboram uma reflexão crítica sobre as pesquisas.

Copiam de diversas fontes em momentos de avaliação: do colega do lado (73 estudantes), cábulas (60) e telemóvel (41) e plagam conteúdos através da *Web* (24 alunos). Estes comportamentos levam-nos a inferir que as práticas desonestas são em número significativo.

Relativamente às perceções que os estudantes possuem das suas práticas: a maioria afirma saber o que é plágio, à exceção de 8 alunos, 6 deles pertencentes ao 10º ano.

Nas respostas abertas à questão de plágio, uma grande parte dos estudantes definiu-o como ‘copiar o todo ou parte’.

A perceção dos estudantes acerca da internet, como meio privilegiado para a adoção de práticas desonestas, deve-se ao facto de:

a) Ter-se tornado mais fácil, através da internet, aceder a muita informação (73 alunos), o que nos leva a inferir o papel disruptivo da abundância informativa no espaço escolar (Bowman, 2004; Cvetkovic & Anderson, 2010; Fawkner & Keremidchieva, 2004; Gilmore, 2008; Roberts, 2008).

b) Com o surgimento da internet 'é mais difícil ser detetado' (60 alunos);

c) A justificação da prática de plágio por dificuldades na gestão do tempo – muitas disciplinas e muitos trabalhos - (24 respostas); (Davis *et al.*, 2009; Stethens, 2005)

d) Porque a maioria dos colegas faz o mesmo (17 alunos) ou seja, encontrarem-se permeáveis às influências do grupo de pares. (D'Angelo Long, 2004; Hughes e MacCabe, 2006)

Inferimos, através da aplicação deste inquérito por questionário, que os estudantes possuem alguma perceção das suas práticas: sabem que copiam e que plagam e que as mesmas são desonestas, não tendo no entanto a perceção clara das suas consequências e gravidade, não só no seu processo de aprender a aprender, como no processo de se tornarem “Pessoas.”

3 - A proatividade da professora investigadora provocou alguma alteração no comportamento dos estudantes, através da introdução e negociação do Código de Ética e a adoção das normas APA no trabalho de pesquisa?

A resposta a esta questão terá que ser feita em dois momentos: o primeiro, relativo ao trabalho desenvolvido com as 4 turmas no ano letivo de 2010/2011, num total de 79 alunos e que representam o nosso «caso».

O segundo, relativo ao percurso de uma turma (ex 10º) atualmente no 12º ano, e que durante quase 3 anos tem estado sob a lecionação da professora investigadora, num total de 23 alunos.

#### 1º Momento- 2010/2011

De modo geral, as evidências obtidas com a aplicação do inquérito final e os trabalhos realizados pelos estudantes, após a negociação do Código de Ética e da implementação das normas APA, permitem-nos inferir que as práticas foram efetivamente alteradas: não só na utilização das normas de citação e referenciação,

como nos comportamentos desonestos na sua globalidade, já que os mesmos evidenciam um decréscimo.

Passemos às evidências:

Houve um decréscimo nas operações de *Copy/Paste*- integral e parcial- passando no primeiro caso de 24 para 14 e no segundo de 49 para 34 estudantes e um aumento na utilização de normas de citação e referenciação em três situações distintas: realização de *Copy/Paste*, mas mencionando o autor – 37 para 41; citação do autor e menção de autoria – 41 para 54; reflexão crítica sobre as pesquisas referindo fontes/ autores consultados – 54 para 58. (Evidências expressivas)

O número dos que afirmavam não dominar o conceito de plágio diminuiu de 8 para 3, o que significa que, 76 de 79 estudantes conhecem o conceito.

Para a maioria dos estudantes, plagiar significa copiar o todo ou a parte, passando esta opção de 35 respostas para 52. (Evidência expressiva)

O número dos que não plágiam aumentou de 36 para 44 - e diminuiu os que o faziam às vezes – 33 para 30, permanecendo 1 que confirma ainda a prática de plágio. (Evidências expressivas)

Relativamente ao “ copianço” tradicional os resultados são menos animadores: dos 59 que, no inquérito inicial confirmavam copiar às vezes, no inquérito final, registamos uma descida apenas para 58. O número daqueles que afirmaram copiar sempre, desceu de 9 para 7 e os que negaram a prática, subiu de 10 para 14.

Este resultado está aliás de acordo com as respostas que os estudantes das diferentes turmas forneceram na reflexão oral final (Capítulo III), acerca do trabalho desenvolvido.

Referiram na generalidade, ter sido difícil deixar de copiar nos testes, enquanto a adoção de um comportamento ético no tratamento da informação obtida através do trabalho de pesquisa (em particular na *Web*) suscitou reações bastante positivas e maior adesão.

A utilização da internet como meio para práticas fraudulentas também sofreu um decréscimo, o que está de acordo com o afirmado anteriormente. Copiar trabalhos da internet registou uma descida de 24 para 17 alunos. (Evidência expressiva)

A perceção dos estudantes face à *Web* também se alterou: no primeiro inquérito, na questão 11, os estudantes num grande número (73) escolheram a alínea a) que referia

a facilidade de acesso através da internet a muita informação, considerando por isso um meio privilegiado para a adoção de práticas fraudulentas em situação de avaliação, sendo que, no inquérito final, o número passou para 58. (Evidência expressiva)

Tinham igualmente a convicção que através da internet as práticas fraudulentas seriam dificilmente detetadas. Esta perceção, que envolvia 58 estudantes no primeiro inquérito, reduziu para 5 no inquérito final. (Evidência expressiva)

A prática de plágio por dificuldades na gestão do tempo – muitas disciplinas e muitos trabalhos – passou de 24 respostas para 36, verificando-se um aumento nesta opção.

A opção, porque a maioria dos colegas faz o mesmo, passou de 17 alunos para 13, ou seja, a influência do grupo de pares, diminuiu.

As evidências obtidas através da aplicação deste inquérito e a realização de trabalhos utilizando as normas APA, permitem-nos inferir que a ação da professora investigadora provocou alterações nas práticas desta amostra de estudantes.

Sabendo que a modificação destes comportamentos requer tempo e habituação, congratulamo-nos com o facto de os estudantes terem adquirido noções mais claras do que é a desonestidade académica, diminuído práticas de *cheating* e terem iniciado, ainda que de forma simplista, a atribuição da autoria nas suas práticas académicas.

Estamos efetivamente no bom caminho, já que temos agora a plena consciência que é possível alterar práticas individuais.

Sendo este um estudo de caso circunscrito a uma amostra de 79 estudantes e não podendo de modo algum ser generalizável, não deixa de nos interpelar, alertar e fazer refletir sobre esta realidade.

#### 2º Momento – 2012/2013 – 12º ano - (ex 10º ano):

Pretendíamos saber as alterações ocorridas nas práticas destes estudantes. As evidências serão extraídas da análise comparativa relativamente aos 2 inquéritos aplicados no ano letivo de 2010/2011 e do inquérito aplicado no presente ano.

Dos resultados obtidos inferimos que os estudantes passaram a utilizar mais o trabalho de pesquisa na *Web*. Passámos de 14 alunos para 20 alunos. Se em 2010/2011 existia 1 estudante que não fazia pesquisa, agora todos fazem.

Se no 10º ano estes alunos utilizavam a internet para pesquisa (14 alunos), num lugar quase equivalente aos manuais escolares (12 alunos), atualmente isso já não se verifica, ocupando a internet um lugar de relevo (23 alunos). (Evidência expressiva)

Esta deixou de ser utilizada apenas para a realização de trabalhos solicitados pelos professores, passando a ser usada por 14 alunos, não só para a realização de trabalhos como para a efetivação de estudos autónomos. (Evidência expressiva)

A operação de *Copy/Paste* integral registou o seguinte decréscimo nos três inquéritos: de 10, para 6 e para 3 na atualidade. (Evidência expressiva)

Quanto ao conceito de plágio, não existe um único aluno que o desconheça e nenhum admite que o pratica atualmente. (Evidência expressiva)

Os meios através dos quais os alunos copiam não sofreram alterações: copiar do colega do lado passa de 26 para 17 (2010/2011) e 16, no inquérito aplicado no presente.

A perceção dos estudantes face à *Web* alterou-se. Se no primeiro inquérito, 16 estudantes consideravam que a fraude através da internet era mais difícil de ser detetada, no segundo, apenas 3 mantêm esta perceção e atualmente 1.

O facto de considerarem que a maioria dos colegas faz o mesmo, sofreu a seguinte alteração: de 8 para 5 e para 2 no inquérito aplicado na atualidade.

É ainda relevante o facto de na questão 10, relativa aos comportamentos desonestos utilizados em situação de avaliação, 6 estudantes não responderem por já não adotarem estas práticas e na questão 11, relativa a comportamentos desonestos utilizando a internet para esse fim, 5 estudantes não terem respondido pelos mesmos motivos.

De acordo com as evidências podemos inferir que existiram algumas alterações positivas nas práticas destes estudantes: as suas perceções modificaram-se e os comportamentos desonestos revelaram um decréscimo.

Os objetivos formulados no início desta investigação encontraram resposta face às evidências e às respetivas inferências:

- Identificámos e caracterizámos as práticas dos estudantes no que concerne à pesquisa e ao tratamento da informação; (Evidências encontradas nas respostas ao inquérito inicial- de 1 a 5 - pesquisa da informação e de 6 a 12 – tratamento da informação).

- Compreendemos a percepção que os estudantes possuem das suas práticas; (Evidências encontradas nas respostas aos inquéritos, no processo de negociação do Código de Ética, na autoanálise que efetuaram relativamente ao seu percurso na realização dos trabalhos – normas APA - Antes e Depois).
- Analisámos o papel que a *Web* representa no trabalho académico dos estudantes. (Evidências encontradas nas respostas às questões 6,7,8, 11 e 12 do inquérito inicial e do mesmo inquérito aplicado em 2012/2013 e nas respostas às questões do inquérito final – 1,2,3 e 6).
- Percebemos que comportamentos são adotados pelos estudantes e porquê; (Evidências encontradas nas observações efetuadas pelos estudantes na negociação do Código de Ética e nas respostas às questões dos inquéritos).
- Compreendemos a noção que os estudantes possuem de integridade/desonestidade académica; (Evidências encontradas na negociação do Código de Ética e nas respostas aos inquéritos).
- E analisámos de que forma os recursos adotados nesta investigação, promovem a integridade académica dos estudantes. (Evidências encontradas no inquérito final -2010/2011-, nos trabalhos realizados com a aplicação das normas APA - verificando o Antes e o Depois - no inquérito aplicado à atual turma do 12º ano - ex 10º- neste ano letivo e nos artigos científicos elaborados por estes estudantes).

Relativamente à necessidade de criar uma cultura de escola que considere como pilar fundamental uma Ética da aprendizagem e decorrente do trabalho de campo efetuado, tentámos passar do plano micro (grupos-turma) para um plano macro, que possibilitasse o envolvimento de toda a comunidade educativa, plantando desta forma a semente de uma cultura de escola de honestidade e integridade (Lathrope & Foss,2005) propondo no início do ano letivo de 2011/2012, a criação (na escola onde a professora investigadora leciona), de um Gabinete para a Promoção e Desenvolvimento da Integridade Académica, a cargo das docentes do grupo de recrutamento de Filosofia, tendo como principal missão, a criação de um Código de Ética para a Escola/Agrupamento, o qual deverá servir de pilar axiológico desta comunidade.

A proposta foi aceite pelo Conselho Pedagógico e o Código de Ética encontra-se em fase de construção.

Consideramos igualmente que este estudo levantou algumas questões significativas relativamente às práticas académicas de todos estes estudantes, e mesmo não podendo ser generalizável, serviu de ponto de partida para uma ação educativa noutros alunos/turmas. Os resultados têm sido gratificantes.

Nunca perdendo de vista este nosso objetivo, este nosso «caso», cabe no entanto justificar algumas opções realizadas ao longo deste estudo.

Assim sendo, optámos no capítulo do enquadramento teórico, por efetuar uma abordagem holística, tentando centrá-la na realidade portuguesa.

Decorreu, desta decisão consciente, a investigação autónoma no mundo da fraude académica, o trabalho encomendado que se encontra no anexo X desta investigação, a utilização de programas de deteção eletrónica por parte da professora investigadora, a incursão no mundo das universidades portuguesas, com o único objetivo de compreender a nossa realidade.

Esta opção tem similarmente como fundamento lógico o facto de um número significativo dos estudantes do ensino secundário ingressarem no ensino universitário.

Retomamos, agora, nesta fase final, os motivos que nos levaram a considerar importante a realização desta investigação, os quais se traduzem em três aspetos a saber:

1 - Para a prática dos estudantes que constituem este “Laboratório da vida”: conseguimos evidências que nos levaram a inferir que diminuíram comportamentos desonestos, iniciaram a aprendizagem das normas de citação e referenciação, adquiriram uma perceção consciente e informada dos seus atos e transformaram-se em sujeitos mais críticos e reflexivos.

2 - Para a ação da investigadora enquanto docente: o impacto foi significativo, na medida em que esta alterou as práticas pedagógicas adaptando-as às diferentes turmas, tendo-lhe este «caso» permitido um outro olhar sobre as problemáticas de *cheating* e confirmado a necessidade, cada vez mais premente, de se reequacionarem as questões relacionadas com a ética da aprendizagem, devido também à generalização das TIC no mundo académico.

3 - No âmbito da Supervisão Pedagógica na qual se enquadra este estudo, reveste-se de importância vital, dada a triangulação que se estabelece entre o professor supervisor, o professor formando em orientação e os estudantes.

Estas realidades encontram-se interligadas, o que significa que os métodos científicos e pedagógicos adotados pelo professor não podem deixar de incluir as questões éticas que, neste contexto, incidem num público-alvo, os estudantes. Este processo em tríade culmina em desenvolvimento e aprendizagem. (Alarcão & Tavares, 2007)

A existência de uma vasta gama de informação na *Web*, permitiu-nos entrar em contacto com diferentes perspetivas e olhares específicos sobre estas temáticas, sem os quais, esta investigação teria sido inevitavelmente mais pobre.

O investigador contemporâneo tem, tal como os estudantes (aprendizes de investigação) dos diferentes níveis de ensino, a possibilidade de acesso eletrónico à informação, facilitadora do trabalho de pesquisa. Foi este o nosso caso.

Os novos meios tecnológicos ao nosso dispor foram, na nossa perspetiva pessoal, uma benesse. Despedimo-nos deste presente, conforme redigimos estas últimas linhas, pois experienciamos a libertação face a esta investigação que foi ganhando progressivamente vida própria.

Neste breve instante, o momento presente transforma-se em passado, escapa-se-nos por entre os dedos...aguardamos que este presente nos leve a um futuro não revelado...! Como afirma Marco Aurélio “ Renunciando a tudo o resto, apegate às poucas verdades seguintes. Lembra-te que o homem vive só no presente, neste momento fugaz: todo o resto da vida é ou passado e já ido, ou ainda não revelado.” (Livro 3- 10; p.44)

A verdade é que o futuro está aí ao virar da esquina...e... à velocidade de um clique de rato!

E damos por concluído este ‘Ato’.

Por último, conferimos a palavra a alguns daqueles que participaram ativamente nesta investigação (os verdadeiros protagonistas) os quais ‘ganharam asas e voaram’, ingressando no mundo universitário (Anexo XV):

#### Testemunho 1:

“A utilização das normas APA que praticámos com a professora no ano letivo de 2010/2011 está a ser agora muito útil para mim, quando desenvolvo trabalhos da faculdade (...) Posso assim citar corretamente os autores, o que é uma mais-valia para uma cadeira como Estética, que passa muito por falarmos e refletirmos sobre teorias de outros. (Sílvia Cavaleiro, Escola Superior de Teatro e Cinema – Curso Cinema)”

### Testemunho 2:

“Após o trabalho desenvolvido pela Professora Paula Pedroso sobre a utilização das Normas APA posso afirmar que foi bastante benéfico para a minha vida enquanto estudante universitária (...) como na realização de trabalhos, pesquisa e elaboração de artigos científicos e, principalmente, em não cair na tentação de cometer o plágio (...). (Carlota Filipe, Licenciatura de Reabilitação Psicomotora da Universidade de Évora)”

### Testemunho 3:

“(...) através do trabalho que a professora Paula Pedroso realizou connosco (...). Quando fui confrontada com esta realidade na universidade, reparei que alguns dos meus colegas não estavam à vontade com as normas, e eu, pelo contrário, já tinha alguma noção do que era necessário fazer, facilitando bastante o meu trabalho.

(Patrícia Simões – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.)”

### Testemunho 4:

“Como estudante universitária, o facto de ter começado a usar as normas APA no ensino secundário foi uma mais-valia (...) ajudou, sem dúvida, no meu progresso académico. (Sofia Raquel Carvalho, Ex-estudante de Arquitetura Faculdade de Arquitetura – Universidade Técnica de Lisboa).”

### Testemunho 5:

“Como estudante universitária, no primeiro ano do curso superior tive a disciplina de Análise do Processo Ensino Aprendizagem onde tínhamos de utilizar as Normas APA. Para mim não foi novidade porque a professora Paula Pedroso fez questão de nos ensinar (...) de maneira a elaborarmos os trabalhos de forma correta e futuramente facilitar-nos a vida num curso superior. Foi o que aconteceu comigo quando entrei para a faculdade, na minha turma só eu e mais dois alunos é que tínhamos conhecimento das Normas APA.

(Nádia Soraia da Silva Gomes; Faculdade de Motricidade Humana; Curso Superior de Ciências do Desporto).”

### Testemunho 6:

“Agora mais do que nunca, desde que me tornei estudante universitário, sinto que foi bastante importante o início da prática das normas APA no ensino secundário. Relativamente aos trabalhos que fazia antes, sinto que desde comecei a utilizar as normas APA, os meus trabalhos ficaram muito mais elaborados, apresentáveis, organizados, bem estruturados, numa maneira geral, mais coerentes. (Daniel Xavier)”

### Testemunho 7:

“A professora Paula ensinou-nos a utilizar estas normas (...). Com a entrada para a universidade, apercebi-me que estas normas são mais importantes do que realmente aparentam (...). Apercebi-me da importância das normas APA quando eu as utilizei nos meus trabalhos e alguns alunos não o fizeram e acabaram por sofrer de plágio. (Natacha Rodrigues – Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa: Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL))”

## Referências Bibliográficas

- Aidulis, D., & Cogdell, B. (2008). Dealing With Plagiarism as an Ethical Issue. In T. Roberts (Ed.), *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions* (pp. 38-59). Hershey. New York: Information Science Reference.
- Alami, S., Desjeux, D., & Garabuau-Moussaoui, I. (2010). *Os Métodos Qualitativos*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2007). Supervisão Da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva De Desenvolvimento E Aprendizagem. (2ª ed.rev.). Coimbra: Almedina.
- Amsberry, D. (2010). Plagiarism and the Nontraditional Student: Challenges and Perspectives. In V.B. Cvetkovic, & K.E. Anderson (Eds), *Stop Plagiarism. A Guide to Understanding and Prevention* (pp.107-116). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.
- Anson, C. (2008). We Never Wanted to Be Cops, Plagiarism, Institutional Paranoia and Shared Responsibility. In R. Howard & A. Robillard (Eds). *Pluralizing Plagiarism. Identities, Contexts, Pedagogies* (pp.140-155). Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers
- Apoio a estudantes - Falta de tempo? Vontade? Paciência?* (DATA). Retirado de <http://www.ajuda-trabalhos.com/sobre-nos/>
- Anyanwu, R. (2004). Lessons on Plagiarism: Issues for Teachers and Learners. *International Education Journal. Educational Research Conference, 2003. Special Issue. Vol.4. N.4*, 178-187.
- Aurélio, M. (2002). *Meditações*. Versão Portuguesa baseada na tradução inglesa do

original, com o título **MEDITATIONS**, de autoria de Maxwell Staniforth,

Edição: Penguin Books. Versão eletrónica. Espinho, Portugal.

Badge, J., & Scott, J. (2009). *Dealing With plagiarism in the digital age, Synthesis Project*. School of Biological Sciences (pp.1-18). University of Leicester.

Retirado de

<http://evidencenet.pbworks.com/w/page/19383480/Dealing%20with%20plagiarism%20in%20the%20digital%20age>

Baer, W. (2007). Plagiarism Education: Teaching Students to Use Information Ethically. *Proceeding of the 2007 Midwest Section of the American Society for Engineering Education*.

Baptista, D. (2007). A utilização da Internet como Ferramenta Indispensável na Busca Contemporânea de Informação: Alguns Aspectos Relevantes. *Inf. Inf., Londrina, Vol.12, N.º.1, Jan/Jun*.

Bell, J. (2008). *Como Realizar Um Projecto De Investigação* (4.<sup>a</sup> Ed.). Lisboa: Gradiva.

Bhattacharya, M., & Jorgensen, L. (2008). Minimizing Plagiarism by Redesigning the Learning Environment and Assessment. In T. Roberts (Ed.), *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions*. (pp. 194-207). Hershey. New York: Information Science Reference.

Blum, S.D. (2009). *My Word. Plagiarism And College Culture*. Ithaca and London: Cornell University Press.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Bowman, V. (2004). *The Plagiarism Plague*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.

- Brookover, S. (2010). An Undergraduate's Perspective. In V.B. Cvetkovic, & K.E. Anderson (Eds.). *Stop Plagiarism. A Guide to Understanding and Prevention* (pp. 51-57). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-Aprendizagem*. (2.<sup>a</sup> Ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Chanock, K. (2008). When Students reference plagiarized material - What can we learn (and what can we do) about their understanding of attribution? *International Journal for Educational Integrity*, Vol. 4, N<sup>o</sup>. 1, 3-16.
- Cunha, R. (s.d.). *O plágio e a cultura do copy/paste: um desafio para o ensino básico*. Universidade Estadual de Campinas, (pp.1-15). Retirado de [http://alb.com.br/arquivomorto/portal/5seminario/PDFs\\_titulos/O\\_PLAGIO\\_E\\_A\\_CULTURA\\_DO\\_COPYPASTE\\_UM\\_DESAFIO.pdf](http://alb.com.br/arquivomorto/portal/5seminario/PDFs_titulos/O_PLAGIO_E_A_CULTURA_DO_COPYPASTE_UM_DESAFIO.pdf)
- Cvetkovic, V. B., & Anderson, K.E. (2010). *Stop Plagiarism. A Guide to Understanding and Prevention*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.
- Cvetkovic, V. B., & Anderson, K.E. (2010). Teaching Intellectual Honesty in a Parodied World. In V. B., Cvetkovic & K.E. Anderson (Eds.). *Stop Plagiarism. A Guide to Understanding and Prevention*. (pp.3-14). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc..
- Cvetkovic, V. B., & Rodriguez, L.F. (2010). The Academy versus Plagiarism: Rearranging the Deck Chairs on the Titanic or the Stand at Thermopylae. In V.B. Cvetkovic & K.E. Anderson (Eds.). *Stop Plagiarism. A Guide to Understanding and Prevention*. (pp.39-49). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc..

- Cvetkovic, N. (2010). *The Dark Side of the Web - Where to Go to Buy a Paper*. In V.B. Cvetkovic & K.E. Anderson (Eds.). *Stop Plagiarism. A Guide to Understanding and Prevention*. (pp.29-37). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc..
- D'Angelo-Long, M.(2004). Teach Your Children Well: The High School Research Experience. In.V. Bowman (Ed.). *The Plagiarism Plague: a resource guide and CD-ROM Tutorial for Educators and Librarians*. (pp.71 – 78). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc..
- Davis, S., Drinan, P.F., & Gallant, T.B. (2009). *Cheating in Scholl – What We Know and What We Can Do*. Chichester, Weste Sussex: Wiley-Blackwell. A John Wiley & Sons, Ltd., Publication.
- Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea. (2001).Academia das Ciências de Lisboa. Vol.II. Braga: Academia de Ciências de Lisboa e Editorial Verbo.
- Dick, M., Sherad, J.,& Hasen,M. (2008). Prevention is Better than Cure: Addressing Cheating and Plagiarism Based on the IT Student Perspective. In T. Roberts (Ed.). *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions*. (pp.160-182). Hershey. New York: Information Science Reference.
- Dodd, T. (1999). Honor Code 101: An Introduction to the Elements of Traditional Honor Codes, Modified Honor Codes and Academic Integrity Policies. *International Center for Academic Integrity. (ICAI)*. Retirado de [http://www.academicintegrity.org/educational\\_resources/ai\\_articles.php](http://www.academicintegrity.org/educational_resources/ai_articles.php)
- Ethical Standards*. (DATA). Retirado de [http://www.aera.net/AboutAERA/Default.aspx?menu\\_id=90&id=222](http://www.aera.net/AboutAERA/Default.aspx?menu_id=90&id=222)
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.

Fraser, R. (n.d.). *Collaboration, Collusion and Plagiarism in Computer Science*. David R. Cheriton School of Computer Science: University of Waterloo. (pp. 1-16).

Retirado de

[http://www.cs.umanitoba.ca/~fraser/papers/cut902\\_fraser.pdf](http://www.cs.umanitoba.ca/~fraser/papers/cut902_fraser.pdf)

Freixo, M.J. (2010). *Metodologia Científica. Fundamentos Métodos e Técnicas*. (2ª Ed.). Lisboa: Instituto Piaget.

Gilmore, B. (2008). *Plagiarism – Why it Happens. How to Prevent It*. Portsmouth: Heinemann.

Hawthorn, D. (2000). Helping Cheats Prosper. *Proceedings of the NACCCQ*, 139-146.

Henry, M. (2004). Communicating Honesty: Building on the Student- Teacher Relationship. In V. Bowman. (Ed.). *The Plagiarism Plague*. (pp.79-94). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc..

Hill, M. M., & Hill, A. (2008). *Investigação por Questionário*. (2.ª Ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Howard, R., & Robillard, A. (2008). *Pluralizing Plagiarism. Identities, Contexts, Pedagogies*. (pp.1-7). Portsmouth: Boynton/Cook Publishers HEINEMAN.

Hughes, J. C., & McCabe, D. (2006). Understanding Academic Misconduct. *Canadian Journal of Higher Education* Vol. 36, Nº. 1, 49 – 63. Retrieved from International Center for Academic Integrity (ICAI), (1999). *The Fundamental Values of Academic Integrity*. Rutland Institute for Ethics, Clemson University, (pp.1-12). Retirado de

[www.academicintegrity.org/](http://www.academicintegrity.org/)

- Jabs, C. (2005). Preventing Plagiarism. In A. Lathrop, & K. Foss (Eds). *Guiding Students from Cheating and Plagiarism to Honesty and Integrity. Strategies for Change*. (pp.60-61). London: Libraries Unlimited.
- Konhheim-Kalkstein, Y. L., Stellmack, M. A. & Shilkey, M. L. (2008). Comparison of Honor Code and Non-Honor Code Classrooms at a Non-Honor Code University. *Journal of College & Character*, V. IX, N° 3, 1-13.
- Koss, J. (2011). *Academic Dishonesty Among Adolescents*. The Graduate School University of Wisconsin-Sout Menomonie, WI. (pp.1- 33). Retirado de <http://www2.uwstout.edu/content/lib/thesis/2011/2011kossj.pdf>
- Lancaster, T., & Clarke, R. (2008). The Phenomena of Contract Cheating. InT. Roberts (Ed.). *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions*. (pp.144-158), Hershey. New York: Information Science Reference.
- Lathrop, A., & Foss, K. (2005). *Guiding Students from Cheating and Plagiarism to Honesty and Integrity. Strategies for Change*. Londres: Libraries Unlimited.
- Lessard - Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2008). *Investigação Qualitativa – Fundamentos e Práticas*. (3.<sup>a</sup> Ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Levy, E., & Rakovski, C. (2006). Academic Dishonesty: A Zero Tolerance Professor and Student Registration Choices. *Research in Higher Education*, Vol.47, N°.6.
- Liddlell, J., & Fong, F. (2008). Honesty, Integrity, and Plagiarism: The role of Student Values in Prevention. *Plagiary Cross Disciplinary Studies in Plagiarism Fabrication and Falsification*, 3, (1), 1-5.

- Loutzenhiser, K., Pita, A., & Reed, J. M. (2006). Revisiting Plagiarism In An Internet Era: How Modern Technology Contributes To The Problem And Solutions. *Journal of College Teaching & Learning*, Vol. 3, N° 8, 52-62.
- Ma, H., Wan, G., & Lu, E. (2008). Digital Cheating and Plagiarism in Schools. *Theory Into Practice*, 47, 197–203.
- MacCabe, D. (2005). Why Students Do It and How We Can Help Them to Stop. In A. Lathrop, & K. Foss (Eds). *Guiding Students from Cheating and Plagiarism to Honesty and Integrity. Strategies for Change. Appendix A* (pp.237-242). USA: Libraries Unlimited.
- MacCabe, D. (n.d). *Cheating among college and university students: A North American Perspective*. (n.p.). Retirado de <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/IJEL/article/viewFile/14/9>
- MacCabe, D., & Pavela, G. (2005). New Honor Codes for a New Generation. In *Inside Higher Education*. Retirado de <http://www.insidehighered.com/views/2005/03/11/pavela1>
- MacCabe, D., & Treviño, L. (2002). Honesty And Honor Codes. *Academe Online*, Vol. 88, 1, (n.p.). Retirado de <http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/academe/2002/JF/>
- MacCabe, D., Treviño, L., & Butterfield, K. (2001). Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219–232.
- McCarthy, G. & Rogerson, A. (2009). Links are not enough: Using originality reports to improve academic standards, compliance and learning outcomes among postgraduate students. *International Journal for Educational Integrity*. Vol. 5. N° 2, 47-57.

- Madox, T. T. (2008). Plagiarism and the Community College. In T. Roberts (Ed.). *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions*. (pp.124-143), Hershey. New York: Information Science Reference.
- Marsh, B. (2007). *Alchemy and Remedy in Higher Education*. Albany: State University of New York Press.
- Martin, B. (1994). Plagiarism: a misplaced emphasis. *Journal of Information Ethics*, Vol. 3, No. 2, 1-16
- Miranda, G. L. (2007). Limites e possibilidades das TIC na educação. *Sísifo. Revista de Ciências Da Educação*, 03, 41-50.
- McGowan, U. (2005). Plagiarism detection and prevention: Are we putting the cart before the horse? In *Higher education in a changing world, Proceedings of the 28th HERDSA Annual Conference, Sydney, 3-6 July 2005: pp 287-293*.
- Moran, J. (1997). Como Utilizar a Internet na Educação. *Revista Ciência da Informação*, Vol. 26, n.2, 146-153.
- Moreira, J. (2009). *Questionários: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Moreira, M. (2009). Reflexos da revolução cibernética perante a comunidade acadêmica. Da legitimidade de fontes e da propagação do plágio. *Jus Navigandi, Teresina*, ano 14, n. 2139. Retirado de <http://jus.com.br/revista/texto/12775/reflexos-da-revolucao-cibernetica-perante-a-comunidade-academica>
- Morse, J. M. (2007). *Aspectos essenciais de Metodologia de Investigação Qualitativa*. Coimbra: Formasau – Formação e Saúde, Lda
- Nilsson, Lars-Erik., Eklöf, A., & Otosson, T. (2005). *Copy-and-pasting-plagiarism: Technology as a blind alley or a road to better learning?* Paper presented at the

- 33<sup>rd</sup> congress of the Nordic Educational Research Association (NERA) in Oslo, Norway, 10<sup>th</sup> to 12<sup>th</sup> of March.
- Papp, R., & Wertz, M. (n.d.). To pass At Any Cost: Addressing Academic Integrity Violations. *Journal of Academic and Business Ethics, Volume 2*, 2-11.
- Patrício, M. (1993). *Lições de Axiologia Educacional – Temas educacionais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pedroso, P., & Teixeira, A. “O Ensino da Filosofia como Promotor de uma Ética da Aprendizagem no Mundo em Rede”. Atas do Colóquio Internacional - Ensinar/Aprender Filosofia num Mundo em Rede, Novembro 2011, Lisboa. Centro de Filosofia da Faculdade de Letras da Universidade Clássica de Lisboa, no prelo.
- Pozo, J. I. (2008). *Aprendizes e Mestres – A nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (4.<sup>a</sup> Ed.). Lisboa: Gradiva
- Ramsey, J. (2008). Students and the Internet: The Dissolutions of Boundaries. In T. Roberts (Ed.). *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions*. (pp. 244-262). Hershey. New York: Information Science Reference.
- Roberts-Cady, S. (2008). The role of critical thinking in academic dishonesty policies. *International Journal for Educational Integrity, Vol. 4*, No. 2, 60-66.
- Roberts, T. (Ed.). (2008). *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions*. (pp. 38-59). Hershey. New York. Information Science Reference.
- Rocha, M., & Teixeira, A. (2005). College Cheating in Portugal: results from a large scale survey. *Research - Work In Progress - N.197*, 1-25.

- Salmons, J. (2008). Expect Originality! Using Taxonomies to Structure Assignments that Support Original Work. In T. Roberts (Ed.). *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions*. (pp.208-226). Hershey. New York: Information Science Reference.
- Stamford Honor Codes, Attributes of Honor Codes. Retirado de [http://www.academicintegrity.org/codes\\_and\\_policies/SamfordHonorCodes.pdf](http://www.academicintegrity.org/codes_and_policies/SamfordHonorCodes.pdf)
- Scaife, B. (2007). IT Consultancy Plagiarism Detection Software Report For JISC Plagiarism Advisory Service, (pp.14-105). Retirado de [http://www.plagiarismadvice.com/documents/resources/PDReview-Reportv1\\_5.pdf](http://www.plagiarismadvice.com/documents/resources/PDReview-Reportv1_5.pdf)
- Simmonds, P. L. (2004). And in the End: An Annotated Bibliography of Resources, Media, and Other Teaching Tools. In V. Bowman (Ed.). *The Plagiarism Plague*. (pp.199-220). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.
- Simmonds, P. L. (2010). Plagiarism: An Annotated Bibliography. In V.B. Cvetkovic & K.E. Anderson (Eds). *Stop Plagiarism. A Guide to Understanding and Prevention*. (pp.189-207). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc
- Simpson, J. G. (2007). Aspectos Éticos na Etnografia. In J. M., Morse (Ed.). *Aspectos essenciais de Metodologia de Investigação Qualitativa*, (pp. 325-346). Coimbra: Formasau – Formação e Saúde, Lda.
- Spencer, L. B. (2004). The Onus of Originality: Innovation, Imitation, and Other Problems of Writing. In V. Bowman (Ed.). *The Plagiarism Plague*. (pp.13-23). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.
- Spencer, L.B. (2010). The Onus of Originality: Creativity and Accomplishment in a Digital and Competitive Age. In V. B. Cvetkovic & K.E. Anderson (Eds) *Stop*

- Plagiarism. A Guide to Understanding and Prevention.* (pp.15-27). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc..
- Stec, E., & Henry, M. (2004). Plagiarism Busters: Free (and Not-So-Free) Web Resources for Plagiarism Detection. In V. Bowman (Ed.). *The Plagiarism Plague.* (pp.157-166). New York: Neal-Schuman Publishers, Inc..
- Stephens, J. M. (2005). Justice or Just Us? What do to About Cheating? In A. Lathrop & K. Foss (Eds). *Guiding Students form Cheating and Plagiarism to Honesty and Integrity. Strategies for Change.* (pp.32-34). London: Libraries Unlimited.
- Student Honor Council History, University of Maryland. Retirado de <http://shc.umd.edu/SHC/History.aspx>
- Sutherland- Smith, W. (2008). *Plagiarism, The Internet And Student Learning. Improving Academic Integrity.* New York: Routledge Taylors & Francis Group.
- Williams, K., & Carroll, J. (2009). *Referencing & Understanding Plagiarism.* Basingstoke, Hampshire, England: Palgrave Macmillan.
- Winter, E., J., Winter, J.K., & Emerson, S.J. (2003). Will the Real Author Please Stand Up: Preventing Plagiarism. *Proceedings of the 2003 Association For Business Communication Annual Convention, 1-10.*
- Universidade do Porto. Retirado de <http://www.up.pt/>
- Vilelas, J. (2009). *Investigação. O Processo de Construção do Conhecimento.* Lisboa: Edições Sílabo.

Zimitat, C.(2008). *Student Perspective of Plagiarism*. In T. Roberts, (Ed.). *Student Plagiarism in an Online World. Problems and Solutions*. (pp. 10-22). Hershey. New York: Information Science Reference.

## **Declaração de Integridade**

Eu, Paula Cristina Aniceto Casimiro de Sá Pedroso, declaro que a investigação apresentada, foi o resultado de um trabalho e hermenêutica pessoal, respeitando as ideias e contributos dos diversos autores referenciados no decurso do mesmo, não me tendo apropriado do trabalho e/ou ideias de outros e obedecendo de forma criteriosa aos processos de integridade académica e de respeito pela propriedade intelectual.

Lisboa, 2013



## **ANEXOS**



## **Anexo I - Pedido de autorização aos Encarregados de Educação**





## **Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos, Francisco Simões**

### **PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO**

Exm. (a) Sr.(a) Encarregado (a) de Educação,

No âmbito do Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica, estou a desenvolver um estudo sobre o Papel Disruptivo da Abundância Informativa no Espaço Escolar, nomeadamente no que respeita à consciência que os alunos possuem dos fenómenos de manipulação da informação e desrespeito pela propriedade intelectual nas disciplinas de Filosofia e Psicologia nas seguintes turmas e anos nas quais sou docente: 10º C, 11ºB e C e 12º C.

O estudo desenvolver-se-á através da aplicação de inquéritos por questionário que visam aferir questões relacionadas com a perceção que os alunos possuem destas temáticas e a criação e desenvolvimento, em colaboração com os próprios alunos, de um código ético de boas práticas no âmbito da gestão da informação.

No final, pretendo realizar uma entrevista a 4 ou 5 alunos, em horário extracurricular, para compreender a sua perceção face às tarefas propostas - estas entrevistas também serão gravadas em áudio.

Solicito a sua autorização para proceder à recolha dos dados atrás descrita, comprometendo-me desde já a garantir o anonimato dos alunos e a confidencialidade dos dados obtidos, que apenas serão usados no âmbito desta investigação.

Agradecendo a colaboração de V. Exa. solicito que assine a declaração que se encontra abaixo.

Laranjeiro, 7 de Fevereiro de 2011

---

(Paula Cristina Aniceto Casimiro de Sá Pedroso)

---

#### **Declaração do Encarregado de Educação**

Declaro que autorizo o (a) meu(inha) educando (a) \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_, Turma \_\_, \_\_\_\_ Ano, a participar na recolha de dados conduzida pela Prof.ª Paula Pedroso, no âmbito da sua Dissertação de Mestrado.

Data: \_\_\_\_ de Fevereiro de 2011 Assinatura: \_\_\_\_\_



## **Anexo II - Inquérito por Questionário (Inicial)**





### Inquérito por Questionário (Inicial)

Este Inquérito por Questionário é um instrumento necessário para a realização de um trabalho de investigação. Agradeço a tua colaboração e peço que as tuas respostas sejam o reflexo real do teu pensamento, do teu sentimento e da tua ação. Por isso, deverás responder **apenas e só às opções** que correspondem de facto à tua prática.

Se uma questão apresentar 8 opções, por exemplo, mas o teu comportamento apenas estiver presente em cinco delas, só assinalas 5.

Garanto o anonimato e a confidencialidade das tuas respostas.

**1 – É habitual efetuares trabalho de pesquisa nas diferentes disciplinas? (coloca um X à frente da tua escolha)**

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Às vezes.

**2 – Se respondeste afirmativamente à questão 1, coloca por ordem de importância os recursos que utilizas nas tuas pesquisas (deves numerar as respostas de 1 a 5, sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante).**

- a) Internet.
- b) Manuais Escolares.
- c) Enciclopédias.
- d) Canais de Televisão.
- e) Outros.

Se respondeste outros, indica nas linhas que tens à disposição quais são eles:

-----  
-----  
-----

**3 – Caso utilizes a pesquisa na Internet, ela tem por objetivo: (assinala com X a tua escolha)**

- a) Realizares trabalhos pedidos pelo professor (es).
- b) Realizares um estudo autónomo.
- c) Ambos.

**4 – Ao efetuares pesquisas na Internet, tens facilidade em selecionar a informação distinguindo conteúdos/sites/blogues fiáveis de não fiáveis? (assinala com X a tua escolha)**

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Às vezes.

**5 – Quando efetuas as tuas pesquisas na internet, que procedimentos adotas? (assinala com X a tua escolha)**

- a) Lês apenas as primeiras frases para verificares se a informação interessa.
- b) Lês o artigo/tese/blogue na totalidade para te certificares do conteúdo e da sua pertinência.
- c) Não perdes tempo a selecionar os artigos/ teses/ blogues e abres o primeiro que te aparece.

**6 – Após realizares as tuas pesquisas na internet, de que forma tratas a informação obtida?**

**Escolhe a opção (ões) com a qual (quais) te identificas (deves numerar as respostas de 1 a 5, sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante).**

- a) Efetuas a operação *copy/paste* (cópia/cola) integral das pesquisas sem mencionares o seu autor (es) /*site* e apresentas o resultado dessas pesquisas como produção tua.
- b) Efetuas a operação *copy/paste* (cópia/cola) de partes das pesquisas sem mencionares o seu autor (es) / *site* e acrescentas à tua “reflexão”.
- c) Efetuas a operação *copy/paste* (cópia/ cola) das pesquisas que realizas mas mencionas o seu autor (es) /*site*/blogue.
- d) Efetuas citações dos autores colocando as mesmas entre aspas mencionando a sua autoria.
- e) Elaboras uma reflexão crítica sobre as pesquisas que realizas e crias o teu próprio texto/trabalho/ reflexão, mencionando sempre as fontes (autores/obras/ *sites* consultados).

**7 - Sabes o que significa *Plagiar*? Justifica a tua resposta nas linhas que tens à disposição:**

-----  
-----  
-----

**8 – Se a resposta que deste na questão 7 foi afirmativa (se sabes o que significa *Plagiar*), costumás fazê-lo? (assinala com X a tua escolha).**

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Às vezes.

**9 - Tens por hábito copiar? (assinala com X a tua escolha).**

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Às vezes.

**10 – Indica na lista disponibilizada abaixo, se alguns dos comportamentos referidos, já foram adotados por ti em situação de avaliação (deves numerar as respostas de 1 a 9, sendo 1 a opção mais importante e 9 a menos importante).**

- a) Copiar numa prova pelo colega que se encontra sentado ao lado.
- b) Levar para a sala de aula as chamadas “cábulas” (anotações) e copiar por elas.
- c) Copiar por anotações gravadas no telemóvel.
- d) Copiar através dos *phones* onde se gravou o material sobre o qual a prova incide.
- e) Solicitar ao professor a saída da sala para ir ao WC depois de a prova ter sido entregue, de forma a consultar anotações que se encontram na posse do estudante.
- f) Solicitar a saída da sala de aula alegando má disposição de forma a passar a informação da prova a outro colega que está a realizar uma prova similar.
- g) Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido.
- h) Copiar trabalhos através da internet.
- i) Outros.

Se respondeste outros, indica nas linhas que tens à disposição quais são eles:

-----

-----

-----

**11 – Indica na lista disponibilizada abaixo, os motivos que te podem levar a utilizar a internet como meio privilegiado para a adoção do tipo de práticas que referiste acima em situação de avaliação.**

**Escolhe a opção (ões) com que mais te identificas (deves numerar as respostas de 1 a 8, sendo 1 a opção mais importante e 8 a menos importante).**

- a) Porque se tornou mais fácil através da Internet aceder a muita informação.
- b) Porque com o surgimento da Internet é mais difícil seres detetado.
- c) Copias tanto na Internet como nos recursos tradicionais (manuais escolares, trabalhos escritos de colegas, enciclopédias etc.).
- d) As hipóteses a e b.
- e) Porque não dá trabalho.
- f) Porque é mais fácil ter boas classificações.
- g) Porque a maioria dos teus colegas faz o mesmo.
- h) Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos para elaborares e não consegues gerir o tempo sendo mais fácil e rápido procurares na internet e copiares a informação encontrada.

**12 – Se por regra não adotas os comportamentos referidos nas questões 10 e 11, indica as razões que te impedem de o fazer (deves numerar as respostas de 1 a 8, sendo 1 a opção mais importante e 8 a menos importante).**

- a) Porque consideras que não aprendes nada.
- b) Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual.
- c) Porque tens receio de ser detetado.
- d) Porque caso sejas detetado tens vergonha e receio de ficar “ mal visto “ por professores e colegas.
- e) Porque se fores detetado corres o risco de ter uma negativa.

- f) Porque consideras que é um crime logo, legalmente punido.
- g) Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio.
- h) Outra.

Se respondeste outra, explica nas linhas que tens à disposição o motivo que te leva a não cometeres qualquer tipo de fraude/ desonestidade intelectual no teu processo de aprendizagem:

-----  
-----  
-----

**Eu, Paula Pedroso, declaro pela minha honra que os dados obtidos através deste inquérito, apenas serão utilizados no âmbito desta investigação.**

**A Professora:**

-----

**Paula Pedroso**



## **Anexo III - Proposta de um Código de Ética**





## Proposta de um Código de Ética

*É verdade que a educação é necessariamente ética  
e que, portanto, a ética tem que estar presente em todo o acto educativo;  
é todavia, igualmente verdade que a educação ética implícita  
pode ser poderosamente reforçada pela educação ética explícita*

*Manuel Patrício*

Um **Código de Ética** é um compromisso pessoal: um compromisso de cada um consigo mesmo e com os outros.

**Requer**, por isso, da parte de cada aderente, uma **aceitação livre e consciente**.

**Implica** o reconhecimento e a adesão a princípios e regras que deverão guiar a conduta e com os quais nos devemos identificar.

**Traduz** a rejeição de qualquer tipo de fraude ou desonestidade, devendo o trabalho escolar, doravante, ser guiado pelo respeito, pela integridade e propriedade intelectual (o que implica honestidade e responsabilidade).

Como consequência, todas as provas, trabalhos, apresentações orais/escritas, deverão resultar do empenho, do trabalho, da própria criatividade, das vossas ideias e raciocínios.

Para se alcançar este objetivo, dever-se-á renunciar a todo o tipo de “cabulção”/“copianço”, que se define como:

- Copiar numa prova por um/a colega, através do telemóvel, pelas chamadas “cábulas”, pelo livro ou caderno, ou por qualquer outro recurso ou estratagema que conhecem ou inventem.
- Plagiar qualquer fonte e/ou autor (entendendo-se por plágio a apropriação de ideias, frases, trabalhos de outros, não se mencionando o autor/autores e ou referências bibliográficas consultadas).

- Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que vos foi pedido apresentando-o como vosso.
- Colaborar com um/a colega na prática de fraudes durante uma prova ou elaboração de um trabalho.
- Faltar propositalmente a uma prova com a intenção de ter mais tempo para estudar e ser beneficiado por isso.
- Qualquer outro tipo de desonestidade e fraude intelectual.

Mais importante do que aquilo que espero de vocês é sem dúvida a questão: o que querem ser? O que esperam de vós?

Esta procura interior de quem somos, dos valores que queremos para nós, daquilo que nos define, é individual, mas reflete-se na relação que estabelecemos com os outros.

Considero como valores fundamentais de todo o ser que se constrói - o respeito por si, a responsabilidade pelo que realiza, a liberdade nas decisões, a justiça nas ações, a honestidade e a verdade nos comportamentos, que se traduz na nossa prática académica, no valor da Integridade Intelectual, a qual pauta as nossas relações intra e interpessoais nesta aventura de aprender a aprender: *Saber Ser/ Saber Fazer*.

Para ajudar a praticar conscientemente o compromisso agora assumido, cada trabalho/prova deverá ser acompanhado pela seguinte declaração:

**“Declaro que o trabalho/prova que apresentei/realizei é fruto do meu esforço, estudo e ideias, não me tendo conscientemente apropriado do trabalho ou ideias de outrem.”**

Paula Pedroso

**“O Princípio Supremo da doutrina moral é pois: age segundo uma máxima que possa simultaneamente valer como lei universal.” (Kant, 2005, p.36)**

## Referências Bibliográficas

International Center for Academic Integrity – ICAI. (1999). *The Fundamental Values of Academic Integrity*, Rutland Institute for Ethics, Clemson University, (pp.1-12) consultado a 15 de janeiro de 2011 em:

[www.academicintegrity.org/](http://www.academicintegrity.org/)

Kant, I. (2005) *A Metafísica dos Costumes*, Porto: Fundação Calouste Gulbenkian.

Patrício, Manuel. (1993) *Lições de Axiologia Educacional – temas educacionais*. Lisboa: Universidade Aberta.



**Anexo IV - Inquérito por Questionário (Final)**





## Inquérito por Questionário (Final)

Este Inquérito por Questionário é um instrumento necessário para a realização de um trabalho de investigação. Agradeço a tua colaboração e peço que as tuas respostas sejam o reflexo real do teu pensamento, do teu sentimento e da tua ação. Por isso, deverás responder **apenas e só às opções** que correspondem de fato à tua prática.

Se uma questão apresentar 8 opções, por exemplo, mas o teu comportamento apenas estiver presente em cinco delas, só assinalas 5.

Garanto o anonimato e a confidencialidade das tuas respostas.

**1 – Após realizares as tuas pesquisas na internet, de que forma tratas a informação obtida?**

**Escolhe a opção (ões) com a qual (quais) te identificas (*deves numerar as respostas de 1 a 5, sendo 1 a opção mais importante e 5 a menos importante*).**

- a) Efetuas a operação *copy/paste* (cópia/cola) integral das pesquisas sem mencionares o seu autor (es) /*site* e apresentas o resultado dessas pesquisas como produção tua.
- b) Efetuas a operação *copy/paste* (cópia/cola) de partes das pesquisas sem mencionares o seu autor (es) / *site* e acrescentas à tua “reflexão”.
- c) Efetuas a operação *copy/paste* (cópia/ cola) das pesquisas que realizas mas mencionas o seu autor (es) /*site*/blogue.
- d) Efetuas citações dos autores colocando as mesmas entre aspas mencionando a sua autoria.
- e) Elaboras uma reflexão crítica sobre as pesquisas que realizas e crias o teu próprio texto/trabalho/ reflexão, mencionando sempre as fontes (autores/obras/ sites consultados).

**2 - Sabes o que significa *Plagiar*? Justifica a tua resposta nas linhas que tens à disposição:**

-----  
-----  
-----

**3 – Se a resposta que deste na questão 2 foi afirmativa (se sabes o que significa *Plagiar*), costumás fazê-lo? (assinala com X a tua escolha).**

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Às vezes.

**4 - Tens por hábito copiar? (assinala com X a tua escolha).**

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Às vezes.

**5 – Indica na lista disponibilizada abaixo, se alguns dos comportamentos referidos, já foram adotados por ti em situação de avaliação (deves numerar as respostas de 1 a 9, sendo 1 a opção mais importante e 9 a menos importante).**

- a) Copiar numa prova pelo colega que se encontra sentado ao lado.
- b) Levar para a sala de aula as chamadas “cábulas” (anotações) e copiar por elas.
- c) Copiar por anotações gravadas no telemóvel.
- d) Copiar através dos *phones* onde se gravou o material sobre o qual a prova incide.
- e) Solicitar ao professor a saída da sala para ir ao WC depois de a prova ter sido entregue, de forma a consultar anotações que se encontram na posse do estudante.
- f) Solicitar a saída da sala de aula alegando má disposição de forma a passar a informação da prova a outro colega que está a realizar uma prova similar.
- g) Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido.

h) Copiar trabalhos através da internet.

i) Outros.

Se respondeste outros, indica nas linhas que tens à disposição quais são eles:

-----  
-----  
-----

**6 – Indica na lista disponibilizada abaixo, os motivos que te podem levar a utilizar a internet como meio privilegiado para a adoção do tipo de práticas que referiste acima em situação de avaliação.**

**Escolhe a opção (ões) com que mais te identificas (*deves numerar as respostas de 1 a 8, sendo 1 a opção mais importante e 8 a menos importante*).**

a) Porque se tornou mais fácil através da Internet aceder a muita informação.

b) Porque com o surgimento da Internet é mais difícil seres detetado.

c) Copias tanto na Internet como nos recursos tradicionais (manuais escolares, trabalhos escritos de colegas, enciclopédias etc.).

d) As hipóteses a e b.

e) Porque não dá trabalho.

f) Porque é mais fácil ter boas classificações.

g) Porque a maioria dos teus colegas faz o mesmo.

h) Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos para elaborares e não consegues gerir o tempo sendo mais fácil e rápido procurares na internet e copiares a informação encontrada.

**7 – Se por regra não adotas os comportamentos referidos nas questões 5 e 6, indica as razões que te impedem de o fazer (*deves numerar as respostas de 1 a 8, sendo 1 a opção mais importante e 8 a menos importante*).**

a) Porque consideras que não aprendes nada.

- b) Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual.
- c) Porque tens receio de ser detetado.
- d) Porque caso sejas detetado tens vergonha e receio de ficar “ mal visto “ por professores e colegas.
- e) Porque se fores detetado corres o risco de ter uma negativa.
- f) Porque consideras que é um crime logo, legalmente punido.
- g) Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio.
- h) Outra.

Se respondeste outra, explica nas linhas que tens à disposição o motivo que te leva a não cometeres qualquer tipo de fraude/ desonestidade intelectual no teu processo de aprendizagem:

-----  
 -----  
 -----

**Eu, Paula Pedroso, declaro pela minha honra que os dados obtidos através deste inquérito, apenas serão utilizados no âmbito desta investigação.**

**A Professora:**

-----

**Paula Pedroso**



## **Anexo V - Guião para Reflexão Oral**





## GUIÃO PARA REFLEXÃO ORAL

### **Perceção dos estudantes sobre os recursos disponibilizados**

- Qual o impacto que a proposta do Código Ético teve na vossa prática académica?
- Conseguiram cumprir o compromisso assumido ou não? Porquê?
- Em que medida consideram que as normas APA são importantes no vosso trabalho académico?



## **Anexo VI - Função das normas APA**





## **SOBRE O SABER FAZER- Uma forma *de* SABER SER**

### **NORMAS APA – PORQUÊ?**

**Começo por vos dizer que não posso pedir-vos para aprenderem e utilizarem as normas que vos facultei, neste caso as Normas APA, sem que vocês compreendam em definitivo porquê! É esta tentativa que empreendo aqui. Só apreendendo o sentido das coisas nos podemos apropriar delas! Partamos então à procura do sentido...**

#### **1 - BÚSSOLA**

Antes de mais é necessário que se consciencializem que a utilização das normas implica que aquele que vai ler o vosso trabalho possa orientar-se nessa “ navegação” tendo como instrumento uma bússola que o autor (es) neste caso (vocês) criou para que tal seja possível. Clarificando: as normas são a Bússola do leitor.

Como afirmam Williams e Carrol “ Os leitores podem utilizar as vossas referências de formas distintas. Eles podem:

- 1 Procurar a fonte, por eles próprios, se quiserem
- 2 Compreenderem a natureza da vossa fonte
- 3 Formarem o seu próprio ponto de vista acerca da utilização que vocês fizeram da mesma. “ (2009, p.5)

A adoção das normas APA (**ou de quaisquer outras definidas pelo professor ou instituição como por exemplo a Norma Portuguesa NP 405**) ao permitirem-vos citar corretamente e indicarem de modo inequívoco, as referências bibliográficas utilizadas no vosso trabalho, são também um procedimento que permitirá, por um lado, respeitarem os autores (o seu a seu dono) e por outro, evitarem qualquer mal-entendido que possa levar o professor a suspeitar de um comportamento fraudulento da vossa parte, ou seja, de qualquer forma de plágio. Através desta prática, é possível verificar o vosso percurso e compreender as vossas reflexões.

Segundo Stern “ Sempre que utilizarem informações, factos, estatísticas, opiniões, hipóteses, gráficos ou ideias de fontes externas- sempre que utilizarem palavras ou ideias que não foram pensadas por vocês- é necessário que identifiquem a fonte do material utilizado. “ (2009, p.5)

É pois necessário fornecer-vos as ferramentas para evitar que vocês enganem. (Gilmore, 2008) E se enganem acrescento eu! São estas ferramentas, normas APA, que vos forneço! *Saber Fazer!* Uma forma de *Saber Ser!*

## 2 - UMA QUESTÃO ÉTICA

Por que motivo (perguntam vocês), utilizar as normas nos vossos trabalhos é uma questão ética?

Porque ao fazerem-no estão acima de tudo a ser honestos e a promoverem a vossa **Integridade Intelectual**. Esta é definida pelo Centro Internacional de Integridade Académica da seguinte forma: “ (...) um compromisso, mesmo em face da adversidade, para com cinco valores fundamentais- honestidade, verdade, justiça, respeito e responsabilidade. A partir destes valores, surgem comportamentos que permitem às comunidades académicas traduzir ideias em ação.” (ICAI, p.4)

Não devemos receber “ créditos” do que não é produção/ ideia nossa. Acima de tudo, é uma questão de respeito para com os verdadeiros autores, **uma questão de respeito para connosco**, uma questão de respeito para com o professor, os colegas, toda a instituição escolar. Estes são os principais pilares da integridade académica.

Por outro lado, devemos respeitar a **Propriedade Intelectual**, ou seja, algo que não é nosso! Se concordamos facilmente que retirar algo de outrem (telemóvel, *phones* por exemplo) é um ato repreensível, comparemos agora com o comportamento de apropriação indevida de ideias/ palavras de outros! O que vos parece?

Integridade e propriedade intelectual andam de mãos dadas. Dois grandes motivos para utilizarmos as normas pois “ Quando o aluno deixa de citar, destrói a confiança no ambiente académico. É muito mais difícil recuperar a confiança do que perdê-la.” (Gilmore: 2008, p. 87)

## 3 – Uma forma de Aprender a Aprender

Refletam ainda sobre o seguinte:

Quando apresentam um trabalho, elaborado por outra pessoa e quando o apresentam como produção vossa fazendo *Copy/Paste* de partes ou da totalidade do trabalho, sem efetuarem qualquer espécie de citação ou referirem a bibliografia consultada para evitarem a deteção do vosso comportamento, efetuem o seguinte raciocínio – o que aprenderam?

Para além de defraudarem quem lê, para além de se defraudarem a vocês mesmos julgando que conseguem desta forma uma boa classificação que vos fará transitar de ano e vos aumentará as médias, na verdade, dessa atividade de plágio, o que vos ficou?

O que aprenderem de facto?

Após esta introspeção que vos peço, provavelmente (caso efetuem uma análise séria) chegarão à conclusão que não adquiriram as competências que deviam.

Realizaram sim, uma espécie de amputação intelectual. Na verdade, o “crime” não compensa.

O que perdem em diversos domínios a longo prazo, capacidade de decisão informada devido à formação do espírito crítico que emerge através da aprendizagem, não compensa o que “ganham” a curto prazo (classificações, médias, transições de ano).

Tal como afirmam Davis, Drinan e Gallant “O objetivo da educação, ao fim ao cabo, não é formar seres acríticos e complacentes “*Drones*”, mas pensadores críticos e dinâmicos que podem resolver alguns dos problemas mais complexos que a sociedade enfrenta. “ (2009, p. 208)

Porque não quero que se percam nesta viagem de aprender a aprender, entreguei-vos esta Bússola para vos orientar o caminho - As Normas APA.

Boa Viagem!

Professora Paula Pedroso

## Referências Bibliográficas

International Center for Academic Integrity (ICAI) (1999) Rutland Institute for Ethics. *The Fundamental Values of Academic Integrity*, Clemson University, p. 4 consultado a 15 de Janeiro de 2011 em:

[www.academicintegrity.org/](http://www.academicintegrity.org/)

Davis, S., Drinan, P.F., & Gallant, T.B. (2009). *Cheating in Scholl – What We Know and What We Can Do*. Chichester, Weste Sussex: Wiley-Blackwell. A John Wiley & Sons, Ltd., Publication.

Gilmore, B. (2008). *Plagiarism – Why it Happens. How to Prevent It*. Heinemann, Portsmouth, NH.

Williams, K., & Carrol, J.(2009). *Referencing & Understanding Plagiarism*. Basingstoke, Hampshire, England: Palgrave Macmillan.



**Anexo VII - *E-mails* recibidos das universidades portuguesas**



## ***E-mails* Recebidos das Universidades Portuguesas**

### **Universidade B**

From: imartins@reit.up.pt

To:

Subject: RE: Bom dia -Solicitação de colaboração- Sobre o programa Turnitin

Date: Mon, 12 Mar 2012 16:50:32 +0000

Resposta a Paula Cristina Aniceto Casimiro de Sá Pedroso

12março2012

1. Porque Motivo a Universidade do Porto, decidiu adotar uma ferramenta digital de deteção de plágio?

A Universidade do Porto decidiu experimentar uma ferramenta com estas características porque este tem sido um pedido que os professores, utilizadores da plataforma de gestão de aprendizagem, têm vindo a fazer há já algum tempo. Numa resposta a este interesse, a Universidade respondeu mais uma vez positivamente, dando a oportunidade a professores e estudantes de experimentarem metodologias de trabalho pedagógico diferenciadas.

1.1 - Por que motivo a escolha recaiu neste programa e não noutra qualquer. Que características possui que levaram à sua escolha.

O interesse maior por este software foi iniciado com a apresentação que a responsável por este produto, Alice Lupton (UK), realizou na U.Porto no dia 12 maio 2011.

O interesse pelas funcionalidades que apresenta levou a que a equipa da unidade de novas tecnologias na educação efetuasse alguns testes ao software e convidasse também os professores interessados a experimentarem-no durante 30 dias.

Findo este período, foi elaborado um relatório com os resultados e apresentado à direção do departamento para a Universidade Digital da U.Porto que se pronunciou favoravelmente quanto ao licenciamento deste software pelo período de um ano.

Esta ferramenta tem a vantagem de estar integrada com a plataforma de e-learning Moodle. Através do Moodle, os estudantes podem submeter os seus trabalhos sem terem de se revalidar no site do Turnitin.

Em termos gerais o Turnitin é um software que permite detetar plágio, comparando os trabalhos submetidos pelos estudantes com a informação de um vasto número de recursos existentes em bases de dados (websites, revistas científicas, livros, artigos, teses e dissertações, outros trabalhos de estudantes, etc.).

Professores e estudantes podem, com recurso a esta ferramenta, garantir a originalidade do trabalho realizado, obter feedback (por parte do professor) e ver o trabalho revisto pelos pares.

O software é intuitivo e fácil de usar, principalmente para utilizadores já treinados na plataforma Moodle.

Os manuais disponibilizados, embora extensos, bastante detalhados e em língua inglesa, são claros e intuitivos e ajudam a uma utilização correta da plataforma.

2 -Podemos considerar que a Universidade do Porto adotou esta ferramenta em duas vertentes: punitiva e formativa?

A Universidade do Porto adotou esta ferramenta com caráter formativo.

Pretende-se uma utilização pedagógica e formativa desta ferramenta (procurando desincentivar uma conduta imprópria) e não uma utilização punitiva.

Na sua globalidade, este sistema de deteção de plágio é vantajoso para professores, uma vez que apela a metodologias de trabalho pedagógico e permite facilitar a deteção de plágio, e poderá vir a ter um papel dissuasor para estudantes.

Ao avaliar o "grau de originalidade" dos trabalhos/teses realizados pelos estudantes, a Universidade estimula a qualidade das suas publicações. Com uma ferramenta como esta, o professor não só é capaz de identificar o tipo de fonte usada pelos estudantes nos trabalhos que apresentam, como consegue alertá-los para a qualidade das fontes de pesquisa e para a fiabilidade dos dados obtidos.

Desta forma, a ferramenta, além da componente de deteção de plágio, deve também ser valorizada pela sua componente didática, pois permite aos estudantes uma revisão do trabalho realizado e correção/reformulação do mesmo, antes de o submeter à avaliação.

Parece-nos ser de interesse valorizar a vertente pedagógica na utilização desta ferramenta, nomeadamente ensinando aos estudantes técnicas para parafrasear, resumir e citar fontes corretamente, bem como desenvolvendo-lhes uma maior aptidão para a escrita.

3 - Foram detetados vários casos de desonestidade académica no meio académico?

Não tenho dados para responder a esta questão.

Na Universidade do Porto, foi publicado um estudo sobre integridade académica coordenado por Aurora Teixeira, da Faculdade de Economia da Universidade do Porto, que poderá ter interesse em conhecer.

4 - Para além desta medida, a Universidade do Porto, possui outros processos que permitam travar a desonestidade académica? Quais?

Os relatórios de originalidade dos trabalhos apresentados pelo Turnitin por si só não devem constituir elementos de prova de fraude académica.

Se o docente pretender denunciar situações desta natureza terá de o fazer pelas vias normais, isto é, seguir as "Declaração de Princípios sobre Integridade Académica da U.Porto", e os resultados de avaliação de originalidade de um trabalho de um estudante, pode ser mais um elemento a acrescentar ao processo.

5 - A Universidade do Porto possui algum Código de Honra ou algo similar?

A Universidade do Porto tem um DESPACHO [N.º 08/09/2011] que se intitula Declaração de Princípios sobre Integridade Académica da Universidade do Porto, despacho esse que inclui a "Carta de Direitos e Deveres da Comunidade Académica da Universidade do Porto" e o

documento "Universidade e Integridade Académica", elaborado pela Comissão de Ética da U.Porto onde se apresentam os resultados da reflexão da comissão sobre as características da fraude académica e onde se apresentam propostas de medidas corretivas.

6 - Considera que a internet aumentou os casos de plágio?

O acesso fácil à informação, a cultura do facilitismo com que muitas vezes os estudantes chegam à Universidade, aliada a uma certa imaturidade própria da idade e ainda à proliferação de "empresas" de elaboração de trabalhos à medida, contribuem para a fraude.

### Universidade C

From:  
To:  
CC: Subject: Solicitação de colaboração-deteção de Plágio e códigos de honra/Éticos  
Date: Mon, 26 Mar 2012 16:59:27 +0100

Exma Senhora

Em resposta à vossa solicitação somos a informar que poderá encontrar o [Regulamento Disciplinar dos Estudantes](#) e o [Código de Conduta U](#) nos endereços abaixo:

[Regulamento Disciplinar dos Estudantes \(...\)](#)

[Código de Conduta U\(...\)](#)

Mais se informa que a Universidade (...) adotou um sistema de deteção de plágio em outubro de 2009.

Outras informações sobre este assunto poderão ser fornecidas pelo Sr. Pró-Reitor, (...)

Com os melhores cumprimentos,

### Universidade D

> Subject:  
> Date: Thu, 16 Feb 2012 23:01:46 +0000  
> To:  
> From: gbreitor@uc.pt  
  
> Cara Dr<sup>a</sup> Paula Cristina,  
>  
> A U está neste momento a discutir uma carta de princípios a que se seguirá a discussão  
> pública de um regulamento disciplinar onde está contemplada, entre outros aspetos, a fraude

- > e plágio. Pretende-se que ambos os documentos sejam aprovados até ao final do ano letivo.
- >
- > Entretanto, algumas faculdades têm desenvolvido as suas próprias estratégias de alerta para
- > estas situações.
- >
- > No âmbito do programa de recepção ao estudante do 1º ano, foi programada uma sessão
- > sobre "Como organizar e redigir trabalhos académicos respeitando as normas e a integridade
- > científica" que visa sensibilizar os estudantes para as questões do plágio.
- >
- > Com os melhores cumprimentos
- >

### Universidade E

From:  
To:  
Subject: Solicitação de colaboração-deteção de Plágio e códigos de honra  
Date: Tue, 13 Mar 2012 14:36:05 +0000

Exma. Senhora

Dra. Paula Pedroso:

Em relação ao pedido efetuado cumpre-me informar que a Universidade (...) dispõe da "Carta de Direitos e Deveres da Comunidade Académica(...)" e do "Regulamento Disciplinar dos Estudantes da Universidade(...)".

Com os melhores cumprimentos,

### Universidade F

From:  
To:  
Date: Thu, 16 Feb 2012 09:22:47 +0000  
Subject: FW: Boa Noite. Solicitação de colaboração

O assunto tem vindo a ser discutido, estamos em fase de aquisição do programa (mas ainda não o fizemos) e o assunto foi discutido no Senado que está a preparar um código de boas práticas sobre esta matéria.

Um abraço

## Universidade G

From:  
To:  
CCDate: Wed, 14 Mar 2012 15:26:22 +0000  
Subject: DETEÇÃO DE PLÁGIO E CÓDIGOS DE HONRA

Exma. Senhora  
Dra. Paula Pedroso  
Em resposta ao e-mail enviado no passado dia 10 de março, encarrega-me o Senhor Vice-Reitor(...), de informar V. Ex.<sup>a</sup> que a U (...) não tem programa específico (*software*) para os efeitos pretendidos.  
Com os melhores cumprimentos,

## Universidade I

From:  
To:  
Subject: Detecção de plágio na UMinho  
Date: Fri, 2 Mar 2012 11:58:26 +0000

Exma. senhora  
Dr.<sup>a</sup> Paula Pedroso  
De acordo com indicação da Vice-Reitora (...) informo que a Universidade do (...) tem alojado na blackboard (plataforma e-learning) um programa de detecção de plágio que pode ser utilizado por todos os docentes. O programa intitula-se SafeAssign.  
Em relação ao Código de Ética ou Conduta informo que o mesmo se encontra em elaboração, no âmbito da Comissão de Ética da Universidade do (...).  
Estou disponível para qualquer esclarecimento adicional que considere necessário.  
Com os melhores cumprimentos

## Universidade J

Subject: RE: Solicitação de colaboração-deteção de Plágio e códigos de honra/Éticos  
Date: Mon, 12 Mar 2012 14:33:01 -0100  
From:

To:

Exma Senhora Dra Paula Pedroso: em resposta à mensagem, informo-a de que não temos o sistema de que fala, embora eu saiba da sua existência noutras Universidades. O que nós temos quanto às práticas fraudulentas encontra-se no art.º 18º do nosso «Regulamento das Actividades Académicas». Entra na nossa página (...), vai aos «Serviços Académicos», procura «Regulamentos» e lá o encontrará.  
Com os melhores cumprimentos



**Anexo VIII - Guião e Entrevista ao Exmo. Sr. Reitor da Universidade Aberta –  
Professor Doutor Paulo Dias**



Entrevista ao Exmo. Sr. Reitor, Professor Doutor Paulo Dias (UAb)

## GUIÃO

### **Introdução:**

Estou a realizar uma dissertação subordinada ao tema: o papel disruptivo da abundância informativa no espaço escolar: para uma ética da aprendizagem.

Esta temática é inovadora em Portugal pois não existem investigações nesta matéria.

### **Interessa-me saber:**

1 - Que situação encontrou na Universidade Aberta, quando tomou posse como reitor em 2011, acerca das questões que envolvem a integridade académica?

2 – A Universidade possui algum Código Ético de Boas Práticas?

3 - Considera fundamental a existência de uma orientação Ética na vida académica?

4 - Se não possui um Código Ético, o que pretende fazer neste domínio?

5 - Se já utiliza um código ético, que feedback possui sobre a receptividade dos estudantes ao mesmo?

6 – De que forma encara a prática de plágio cada mais disseminada na vida académica? Que causas considera estarem subjacentes?

7 – Que medidas pretende acionar para diminuir esta prática?

8 – A Universidade possui algum programa de deteção de Plágio?

**Se a resposta for sim**, de que forma é utilizado?

Como medida educacional ou meramente punitiva?

**Se a resposta for não-** considera importante a aquisição de um programa desta natureza? Porquê?

9 – Código Ético de Boas Práticas e Programa de deteção de plágios. Para além deles que outras medidas são para si relevantes?

10 – Qual é a sua visão para a UAb no que concerne a estas temáticas?

17 de outubro de 2012

Entrevista ao Exmo. Sr. Reitor da Universidade Aberta

Professor Doutor Paulo Dias (17 de Outubro de 2012)

1 - Que situação encontrou na Universidade Aberta, quando tomou posse como reitor em 2011, acerca das questões que envolvem a integridade académica?

**Reitor**

Está em fase de desenvolvimento, na Universidade, a elaboração de um código de Ética para os procedimentos na atividade de investigação.

**Relativamente ao ponto dois**, todas as universidades, e esta em particular, desenvolvem no âmbito das unidades curriculares de investigação, os princípios orientadores ou quadro de normas éticas que devem regular e orientar os procedimentos de investigação. Todos os alunos são formados para este tipo de enquadramento. São formados para desenvolverem a sua atividade como investigadores dentro deste quadro, o que significa vários aspetos: desde um maior cuidado com a forma de recolha dos dados e o tratamento destes, incluindo também a utilização de materiais que têm origem noutros estudos e investigadores, e que merecem, naturalmente, a devida referência. Há uma insistência muito forte nesta matéria

**Investigadora** - Ou seja, mais na área da investigação mesmo não é?

**Reitor** - Exato, nos procedimentos orientadores da atividade do investigador.

**Investigadora** - É um bocado aquela história de respeitar o autor, a propriedade intelectual etc.

**Reitor**- Tem a ver com as normas de citação, com as normas de utilização de texto de autor, no trabalho que o aluno está a desenvolver, tudo isto está integrado no plano da investigação. Na universidade o trabalho incide fundamentalmente no processo de investigação. Hoje em dia devo dizer que a perceção que temos estende-se mais para além das unidades curriculares de investigação porque a necessidade que os alunos têm de recorrer a fontes para desenvolverem os seus trabalhos é permanente e aquilo a que se assiste é muitas vezes à tendência para se utilizar de forma incorreta as fontes, Há uma sensibilização dos docentes, dentro dos departamentos, dentro dos cursos, através da coordenação dos cursos e também através dos serviços de documentação no âmbito da promoção da pesquisa e utilização correta da informação.

Aquilo que os serviços de documentação fazem é ensinar as pessoas a pesquisarem a informação e, naturalmente, a referenciá-la. É uma maneira mais simpática de fazer isto não é? Em vez de ser polícia: olhe, não pode fazer assim, não. O que deve fazer é deste modo o que é mais positivo.

**Investigadora** - Exato.

**Reitor** – Porque também tenho a percepção... uma percepção, não é baseada em dados empíricos, a percepção ... há um desconhecimento de que a propriedade intelectual existe, que uma ideia, é uma propriedade, que faz parte da propriedade intelectual.

**Investigadora** – sim

**Reitor**- E as pessoas quando acham bonita a ideia apropriam-se dela com uma facilidade enorme e colocam-na nos seus textos como se fosse sua, apropriam-se.

Antigamente, ou ainda há muito pouco tempo, as pessoas faziam isso com as imagens. É uma imagem porque é que eu não hei-de utilizar a imagem?

**Investigadora** – tal e qual.

**Reitor** – A internet como é um repositório vastíssimo de materiais permite este à vontade, portanto, muito disto tem a ver com uma falta de cultura e uma falta de prática, para lidar de forma adequada com esta situação.

Mais do que tudo tem a ver com a falta de cultura neste domínio. Claro, depois há situações que são mesmo abusivas e estão no limite do erro.

**Investigadora** – É o tal limiar entre o plágio não intencional...

**Reitor** – Há um que é não intencional e há outro que é claramente intencional.

**Investigadora** – E acha que os alunos universitários têm também um bocado esta lacuna? Porque no ensino secundário fundamentalmente...eu por acaso até acho que isto deve começar a acontecer desde pequeninos, obviamente adaptados à idade, não têm esta formação nas escolas.

**Reitor** – Bastante, bastante, bastante mesmo. Aliás, na escola houve durante alguns anos, agora já não tanto, agora já há uma tendência para tentar consciencializar as pessoas que a propriedade intelectual existe e que não podem utilizar os bens dos outros, mas até há muito pouco tempo os alunos estavam habituados a trabalhar desse modo.

Neste momento, na Universidade, esta matéria está em desenvolvimento. Está constituído um grupo de trabalho com este objetivo, razão pela qual ainda não foi divulgado junto dos alunos.

**No ponto seis, de que forma encara a prática de plágio etc.**

Bom, na minha experiência, não exclusiva a esta universidade mas também a outras universidades, tive oportunidade de contactar com situações desta natureza, muito aflitivas, por vezes, porque ocorreram em contextos de provas académicas. São situações nas quais foram integralmente, integralmente significa várias páginas de textos de autores sem qualquer referência ou, então, chegando à situação limite em que, por exemplo, encontram na internet um trabalho e transcrevem-no e copiam-no praticamente todo.

**Investigadora** – ou compram.

**Reitor** – Para além disso, eu estou a falar das cópias. Mas consegue-se perceber quando se trata de cópia, nomeadamente com a utilização de *software* dedicado a este tipo de trabalho. Desde as situações mais simples. Começamos por utilizar motores de pesquisa e, mais tarde, *software* de deteção de plágio.

**Investigadora**- sim.

**Reitor** – E os motores de pesquisa são brilhantes. Mostravam tudo e mais alguma coisa e hoje em dia é uma prática. Em qualquer trabalho que está a ser lido, é uma prática fazer aleatoriamente a pesquisa sobre os termos do trabalho, e ver o que é que está relacionado, confirmar as fontes...em qualquer trabalho, isso é uma prática. Têm de se confirmar as fontes.

Posso referir que, em algumas situações, depois de falar com as pessoas, apercebi-me de que, para além dos casos genuínos de plágio assumido, as pessoas utilizaram os textos

sem a menor noção de propriedade intelectual. A noção de propriedade intelectual para elas não existia. De todo. O Problema está aí.

Elas não têm noção da propriedade intelectual, não citam, pura e simplesmente não fazem a referência. Dá vontade de dizer olhe: por acaso eu já vi isto escrito por fulano de tal noutro sítio...quer ir lá ver? Talvez ele esteja a plagiá-lo. Dá vontade de dizer estas coisas.

**Investigador** – É estranho...quer dizer...não é estranho porque eu tenho também alguns casos que relato de doutoramentos que foram colocados em causa por causa dos plágios, mas é estranho porque um doutorando já tem a obrigação, já passou por todo um ciclo de...não é?

**Reitor** – Não tem desculpa, não tem desculpa, a este nível de formação não tem desculpa. Quando o faz não pode desculpar-se dizendo que não sabia, não tem desculpa. Um aluno de doutoramento então não tem desculpa. Se o de mestrado já não tem, muito menos o de doutoramento e se na licenciatura isso já é objeto de penalização quanto mais a nível de mestrado ou doutoramento. Já não há desculpa.

Claro que se olharmos para o passado, e um passado recente no ensino secundário por exemplo, quando os alunos começaram as suas atividades, houve um período de encorajamento do tipo: vá à internet buscar a informação, para fazer o relatório tal.

Claro que os alunos foram. E aí não houve consciência e não existiu uma prática acompanhada no sentido de levar os alunos a perceberem que para além de procurarem a informação, tinham de a referenciar, citar a fonte. As fontes são importantes.

**Investigadora** – Aliás, eu acho que a grande questão nos miúdos do secundário porque eles não sabem citar, nunca foram habituados, desconhecem normas, nem é tanto a correção da situação em si, porque eles não sabem. Neste trabalho de campo que eu estive a fazer com eles, a ensiná-los a trabalharem com as normas APA (escolhi as APA), têm imensas dificuldades. Mas a questão não é eles chegarem à perfeição, mas conseguirem perceber...

**Reitor** – Terem a consciência.

**Investigadora** – Exatamente. É a consciência em si, não propriamente...

**Reitor** – Se tiverem a referência não há problema...

**Investigadora** – exato

**Reitor** – Agora, se não colocarem a referência, isso constitui uma apropriação indevida.

**Investigadora** – Exatamente.

**Reitor** – Portanto, têm que ter a consciência de que o texto, o conceito, não é deles, é de outra pessoa. Utilizamos os conceitos de outros como uma base de trabalho e, neste processo, temos de os referenciar, dizemos isto é a ideia de partida, isto é o que o autor tal pensa e escreve e constitui uma fundamentação para o trabalho em desenvolvimento que deve ser um processo continuado de reconstrução. Naturalmente, aí é obrigatório fazer a citação, fazer a referência até para perceber quem é que foi o autor inicial.

**Investigadora** – Ou seja, no fundo acha que estas questões passam fundamentalmente não só pela existência de Códigos Éticos, nem pela existência de programas de deteção de plágio, mas fundamentalmente pela educação que é necessária.

**Reitor** – Claro. Fundamentalmente pela educação para uma atitude de respeito. Não é propriamente o respeito só, mas a educação para a consciencialização de que o conhecimento e a produção científica se desenvolvem neste enquadramento. Transformar uma ideia num processo comum é natural. Toda a gente canta as músicas de não sei quem e não sei quem mais etc. etc.etc.

Quer dizer, as músicas são cantadas na rua, num sítio qualquer. Uma sessão de *karaoke* é isso, quer dizer...mas isso não faz do cantor de *karaoke* o autor, quem criou a música não deixa de ser o autor, o proprietário intelectual dessa...desse texto, dessa música...tudo isso. E o mesmo se passa em ciência não é? E repare que os direitos de autor a nível da música são muito importantes, eles andam sempre com muito cuidado.

**Investigadora** – Sim, sim, eles andam sempre em altas guerras por que são...

**Reitor** – Exato, para evitar a utilização abusiva. Por outro lado, temos que perceber que os autores também têm de pagar as suas contas, como a da mercearia, e isso só é possível a partir do retorno do seu trabalho, quer seja a escrever, a fotografar...

**Investigadora** – É engraçado que eu não tinha a noção, não tem muito a ver com isto mas é um bocado lateral, que os fotojornalistas por exemplo, também têm os direitos sobre a fotografia que tiram e as fotografias deles circulam por todo o lado sem o menor respeito pela noção de propriedade intelectual. É muito “engraçado” ver isto. É uma coisa que nós à partida nem sequer temos tanta consciência assim não é? E isso acontece em todos os domínios o que significa que esta prática de plagiar, de apropriação indevida da ideia ou da produção que não é nossa, no fundo está generalizada não só em termos académicos, mas, em termos da própria sociedade nos diversos setores não?

**Reitor** – Sim.

**Investigadora** – infelizmente

**Reitor** – Podemos citar uma série de exemplos. No caso específico da universidade há uma consciência e eu penso que isso é uma forma de lhe responder aqui a alguns aspetos de uma maneira mais precisa. Há a consciência clara de que o plágio constitui um problema. Que é um problema que tem que ser atacado, exatamente em termos de formação, como referimos há pouco. A educação é fundamental, é! É necessário formar as pessoas para terem essa consciência e para desenvolverem as competências de referência que são básicas, e são práticas que devem ser perfeitamente normais. É mais simples fazer isso do que não o fazer. Esconder a fonte, trabalhar deste modo, é muito complicado e configura um percurso de desonestidade.

Claro que eu estou a partir do princípio que as pessoas estão a agir por bem.

Portanto, quem está a agir por mal rouba mesmo, se nos referimos, por exemplo, a uma dissertação que é baseada num outro trabalho publicado e disponibilizado na internet isso constitui um roubo.

**Investigadora** – Exato.

**Reitor** – Isso é um assunto mesmo muito complicado. É imperdoável. Um aluno universitário não pode plagiar, não pode mesmo. Não tem desculpa numa situação de plágio, precisamente pela sua condição de aluno. Precisamente por ter feito um percurso dentro das unidades de investigação, de se ter apercebido como são as normas da escrita académica. Em todas as unidades curriculares a nível de mestrado e doutoramento, na parte preparatória dos doutoramentos, há uma prática de produção científica e de escrita científica. Chega a ter nalguns casos uma unidade curricular para a produção do texto científico, como utilizar as normas, como se deve fazer ...etc. para as pessoas terem uma consciência mais fina de como é a produção do texto. O texto científico não é propriamente um texto poético, não é ficção, não tem a ver com outras formas de expressão. Tem a ver com um modelo particular de escrita. Tem que ser muito objetivo, muito claro, muito preciso.

**Investigadora** – Não vou por aí....

**Reitor** – Percebe? Eu também falei... no limite, nem pensar.

**Investigadora** – Que horror. Mas permite alguma criatividade.

**Reitor** - Permite criatividade.

**Investigadora** - Obedecendo aos procedimentos metodológicos.

**Reitor** - Permite criatividade. A escrita deve ser fluída, deve ser agradável. Há pessoas que escrevem bem, outras de outro modo. Há pessoas com uma escrita que tem uma leitura agradável, outras têm uma leitura pesada, quer dizer isso também é importante mas não é propriamente um texto poético.

**Investigadora** – Pois não. Efetivamente, não.

**Reitor** – Mas a Universidade está a tentar isso e no nosso caso particular também. Há pouco eu referia...nos serviços de documentação há uma forma de nos aproximarmos deste género de iniciativas propondo sistematicamente a formação ao

nível da consulta. Como devem consultar as bases de dados, como se devem utilizar os materiais, entre outros aspetos.

Não só para trabalharmos as bases de dados e as fontes que temos, muito em particular as fontes a partir das bases de dados *online*, mas também, naturalmente, para a referenciação. Isso é uma forma de as pessoas se familiarizarem com os modelos de referenciação. Porque, por vezes, há situações complexas na elaboração da referência.

**Investigadora** – Pois há, pois há.

**Reitor** – E as pessoas sentem-se muito aflitas. Como é que eu vou referenciar e como é que vou fazer aqui e acolá etc.etc.

**Investigadora** - Eu sei. Eu tenho passado por algumas aflições deste género.

**Reitor** – Não são situações absolutamente claras. O importante é tentar referenciar e ser o mais honesto possível e, sempre que necessário, introduzir uma nota para esclarecer o procedimento seguido. Este aspeto constitui uma das preocupações da Universidade, não só desta como de todas as outras e que se estende naturalmente para procedimentos orientados para a formação e o desenvolvimento de práticas que impeçam o surgimento deste tipo de situações.

**Investigadora** – Portanto em princípio estará na forja essa ideia de aquisição.

A Universidade do Porto tem, agora há pouco tempo, para aí em fevereiro deste ano...sim... fez a aquisição de um programa de deteção de plágio.

E uma das coisas que eles dizem, lá no seu *website* e entretanto também entrevistei uma pessoa ligada a estas temáticas, é que a utilização do software é uma utilização...que eu li em todos os referenciais teóricos que utilizei, enfim, que nalguns casos é utilizado lá fora, e que é uma utilização interessante, que é uma utilização educativa, ou seja, o programa é disponibilizado aos alunos, eles fazem passar os seus textos pelo programa, para eles próprios detetarem, tem muito a ver obviamente com o plágio não intencional, eles detetarem se de facto cometerem alguma...algum erro, alguma gafe, algum comportamento menos honesto mas sem intenção e poderem alterar antes da entrega do trabalho e de facto a universidade do Porto, o que me surpreendeu, porque acho que, do

pouco que eu consegui descobrir mais nenhuma tem, diz até que isto não é uma caça ao Plágio que tem uma função pedagógica...

**Reitor** - Isso é uma antecipação, é uma estratégia de antecipação que deve ser utilizada nas unidades curriculares de investigação.

Quando eu falo que as unidades têm essa missão, é mesmo fazerem isso.

É utilizarem *software*, levarem os alunos a perceberem, porque no fundo estamos a definir um modelo de investigação, um trabalho, a escrita, o que devemos fazer, está tudo a ser definido nessa unidade e isso são ferramentas para a construção do texto. E a unidade de investigação tem essa função.

Particularmente quando são unidades de escrita científica. Nas unidades curriculares de preparação de relatórios, dissertações ou teses, faz todo o sentido ter uma prática desta natureza não só para a formação dos alunos, mas também para prevenir situações não intencionais.

**Investigadora** – claro.

**Reitor** – Começamos a fazer isso com o Google, fomos utilizando esses motores de pesquisa, depois as tecnologias de pesquisa ficaram mais desenvolvidas, não é... agora temos *software* dedicado.

**Investigadora** – é o que eu faço em relação aos alunos.

**Reitor** -

Sobre as **questões nove e dez** posso-lhe referir que, para além de um Código de Boas Práticas e a utilização sistemática de programas de plágio, temos em desenvolvimento um conjunto de procedimentos e práticas no sentido de valorizar a formação para esta matéria.

Isto constitui também uma forma de pensar a Universidade no quadro de sociedade digital onde a informação circula de uma maneira rápida e fluída, portanto, entendo que o percurso a seguir é formar competências para a avaliação da informação: o que é que é verdadeiro e o que é que é determinante na informação que circula.

E para isso temos que ter ferramentas que nos ajudem a perceber se as nossas ideias estão corretas, se a fundamentação da produção está a ser corretamente elaborada. Por

exemplo, a utilização do *software* de plágio por parte dos alunos, constitui uma abordagem também pedagógica para o desenvolvimento da consciência de que a propriedade intelectual é um bem a preservar, um bem a respeitar. E tratar bem esse “bem” significa ser capaz de o citar de uma maneira correta porque com isso eu vou produzir um texto muito melhor também.

**Investigadora** - Ou seja, as normas de citação, a sua utilização e o seu conhecimento são fundamentais na tentativa de diminuir um bocado este aspeto.

**Reitor** – claro, esse é um aspeto que é estrutural, que é fundamental. Eu não posso perder tempo com isso. No futuro, os meus estudantes não podem perder tempo com isso. Têm que ter esta prática integrada de tal maneira que não percam tempo. Fugir a esse código, ou quebrar esse código deliberadamente, significa um afastamento.

**Investigadora**- claro.

**Reitor** – Deve significar um afastamento.

**Investigadora** – Ou seja, terão naturalmente as sanções adequadas.

**Reitor** – As sanções devem ser rígidas. Mas a visão da universidade sobre esta matéria deve promover a consciência e a utilização adequada e não limitar-se às sanções. Neste sentido, deverá ser promovida uma abordagem de formação orientada para a produção científica pautada pelo respeito da propriedade intelectual e, deste modo, promover as competências para uma utilização absolutamente natural, por parte dos estudantes.

**Investigadora** – Eu posso... só para terminar... estava agora aqui a ter umas ideias enquanto o Senhor Reitor estava a falar, para além de eu achar que isto deve ser transversal a todos os cursos e níveis de ensino – primeiro ciclo, segundo ciclo, enfim...considera que é necessário que haja uma unidade de Ética especializada nestas ... Para já, obviamente que esta educação tem que ser a todos os níveis, mas que deveria existir uma unidade de Ética essencialmente vocacionada para estas temáticas nos diferentes departamentos? Essa é uma questão um bocado manhosa porque não é fácil de...não é?

**Reitor** – Eu acho que deve ser uma política da instituição e que poderá ter uma expressão formal numa unidade curricular transversal.

**Investigadora** – exato.

**Reitor** - É uma competência transversal. Todos nós temos que dominar um conjunto de competências e esta faz parte das competências transversais que temos que dominar. Para além deste aspeto tem de existir sempre um órgão que trate da regulação e da identificação das quebras do código ético.

**Investigadora** – Exato.

**Reitor** - Mas o órgão tem uma função de regulação e supervisão. Mas, por outro lado, não nos poderemos limitar à regulação. O mais importante será desenvolver uma atitude proactiva no sentido da formação para evitar as situações limites. Não deixando chegar a uma situação de risco. Por má interpretação, seja pelo que for. Nós não podemos deixar que haja desconhecimento sobre esta matéria.

**Investigadora** – Ou seja, educação e apoio à própria prática dos estudantes.

**Reitor** - Criar, incentivar uma prática rigorosa de tal modo que seja absolutamente natural para o estudante trabalhar dentro deste quadro de normas. Portanto, o rigor é fundamental. Não pode haver aqui cedências. O rigor é fundamental.

Particularmente porque trata-se do plano das ideias e da criação de conhecimento. A Universidade é um lugar para a construção do conhecimento.

E se existe para construir conhecimento tem de manter muito claras as normas de produção de conhecimento, que significam análise crítica, reflexão e desenvolvimento, em ordem à produção de um novo conhecimento.

**Investigadora** - Aliás uma das questões tem um bocado a ver também com o facto de os alunos, de os estudantes na sua maioria, não serem capazes de utilizarem uma hermenêutica do próprio texto e portanto essa dificuldade, também acrescida, acaba por dificultar a produção de ideias e a reflexão crítica e automaticamente será mais um

incentivo à prática de plágio. Essa é uma outra questão também que tem muito a ver com isto. Mas de toda a maneira também não vou agora especificar todos os aspetos da dissertação senão...

**Reitor** - Sim, mas é um ponto que pode deixar em aberto, quer dizer, a dificuldade de entrar no texto, de trabalhar o sentido, a significação do texto, dependem da também da formação para a interpretação dos textos. Textos ou materiais.

O plágio pode-se estender a diferentes materiais, a vários cenários pelo que teremos de desenvolver uma atitude pedagógica de antecipação através da formação das pessoas. Nós temos que treinar os nossos alunos para serem precisos nesta narrativa, porque são as regras do jogo.

A forma de construção do conhecimento supõe uma narrativa rigorosa, precisamente porque amanhã ele será a base para um novo desenvolvimento, o qual poderá passar pela reconstrução do contexto inicial.

A situação experimental pode ser replicada, não só no laboratório nas ciências experimentais, mas também nas ciências humanas.

Trata-se de reconstruir a situação inicial para validação. Não é cópia. A diferença está aqui. E não é apropriar-se da ideia, é pegar no contexto e voltar a sujeitá-lo a diferentes olhares e leituras. E é esta prática no desenvolvimento de novas formas de olhar que tem que tem de ser promovida.

**Investigadora** - Por acaso tenho um autor que diz que se os alunos aplicassem o tempo que demoram a plagiarem e a fazerem os *Copy/Paste* das coisas mais simples ou mais complexas, perderiam menos tempo a serem honestos, a fazerem a sua própria produção.

**Reitor** – É... é ...provavelmente. Eu acho que as pessoas são muito levadas a quererem ter um volume de páginas e um texto muito elaborado e não conseguem fazê-lo de imediato, em parte, porque é uma tarefa que requer dedicação e trabalho.

**Investigadora** - Ou seja, é difícil ter ideias, como é costume dizer.

**Reitor** – hum não, não é inspiração. É preciso trabalhar muito para inovar.

**Investigadora** – Às tantas parece que já foi tudo descoberto, já está tudo feito, já foi tudo pensado.

**Reitor** – Não, não, não está tudo descoberto, nem está tudo feito. Agora o último prémio Nobel tem a ver com a reprogramação das células. Não está tudo descoberto nem está tudo feito.

**Investigadora** – Mas a sensação quando se começa...

**Reitor** – Cada vez é mais distante a linha do conhecimento. Cada vez sabemos menos não é?

**Investigadora** – Sim. Mas também cada vez é mais ténue a linha que liga entre aquilo que é do outro e aquilo que é nosso. Em termos de trabalho científico, em termos de ideias por exemplo não é? E é essa linha que é preciso saber distinguir muito bem.

**Reitor** – É mais ténue talvez com as ferramentas de comunicação e informação que temos hoje em dia. Claro que é uma linha ténue. Muito ténue, mas temos que ser mais exigentes.

**Investigadora** – Exato.

**Reitor** – Claro que os conceitos circulam a uma velocidade enorme, rapidamente nos vamos apropriando, ou vamo-nos envolvendo e chega a uma altura em que os integramos no nosso discurso.

Olhe, deixe-me dar-lhe um exemplo que não tem a ver propriamente com isto mas que tem a ver com esta linha de separação entre o que é dito e o que é apropriado.

Há um conjunto de palavras e de ideias que marcam os discursos das pessoas e é muito interessante observarmos como se processa uma apropriação social destas ideias. Mas este aspeto constitui uma referência também, ainda que diluída nas narrativas sociais, em particular, para as instituições como a universidade.

**Investigadora** – Exatamente, fazem parte e dão segurança.

**Reitor** – E começo a ver que as pessoas quando estão a falar normalmente já utilizam novas palavras... o que não é incorreto, pelo contrário, faz parte do processo que é a chamada apropriação da ideia no seu global etc. etc. porque são ideias de desenvolvimento da universidade e correspondem a uma forma de envolvimento no projeto.

**Investigadora** – Sentimento de pertença não é?

**Reitor** – É, é, corresponde a assumir um projeto coletivo o que é muito interessante. Mas repare, isto é, tem a ver com aquela linha do cenário, o que se diz, o que se faz, o que se desenvolve, onde é que estão as linhas? Depende também do que estamos a fazer. Eu não estou num laboratório, nem estou a fazer um texto científico. Estou a fazer um texto de mobilização geral. E esse texto de mobilização geral tem uma linha diferente.

No laboratório ou num texto científico é diferente. Há sempre territórios de pertença, territórios que situam correntes de pensamento, ou linhas muito marcantes de grupos de pensamento e essas linhas são identificadas, portanto esse esbatimento ou desvanecimento é relativo, depende.

Entendo, por último, deixe-me repetir, que a universidade tem um papel fundamental nesta matéria. Tem a obrigação de promover práticas de exigência neste domínio.



**Anexo IX - *E-mails* trocados com o *site* de venda/compra de trabalhos (enviados e recebidos)**



**1º e-mail enviado pela investigadora**

**From:**  
**Sent:** Saturday, January 14, 2012 7:37 PM  
**To:**  
**Subject:** Boa Noite-trabalho

Boa Noite,

Entro em contacto com vocês porque preciso de um trabalho sobre o seguinte tema " Plágio e integridade académica".

Como não tenho tempo e não encontro nada em Portugal sobre isto, peço a vossa ajuda.

O trabalho tem que rondar as 40 páginas, escritas em letra Times New Roman, tamanho 12 com títulos a 14.

Queria também saber quanto **cobram pela elaboração deste trabalho** e o **tempo** que necessitam para o realizar. Necessito do trabalho para **fins de Fevereiro/Inícios de Março**.

É possível?

Obrigada e aguardo a vossa resposta.

Saudações.

Cristina

**1º e-mail recebido**

Subject: Re: Boa Noite-trabalho  
From:  
Date: Sat, 14 Jan 2012 19:41:38 +0000  
To:

Boa tarde,

Muito obrigado pelo seu contacto

Passamos então a detalhar a nossa proposta para a execução do trabalho solicitado:

> **OBJECTIVO:** Execução de Trabalho Académico de acordo com o briefing apresentado no mail abaixo. (Salientamos que necessitamos ainda de esclarecimentos adicionais para podermos dar o briefing por completo e que não realizamos trabalho de campo, simplesmente trabalhamos os inquéritos e questionários que nos enviar)

> **PRAZO de ENTREGA:** Entrega do trabalho até 04 de Marco de 2012

> VALOR e CONDIÇÕES de PAGAMENTO: Valor: 400 euros

50% para a adjudicação do trabalho, logo no início e os Restantes 50% com a entrega do trabalho final

O pagamento deverá ser realizado por transferência bancária para a nossa conta. O nosso NIB será enviado de seguida se aceitar as nossas condições

Estamos disponíveis para qualquer contacto através do telefone: 911576448

Agradecendo uma vez mais o seu contacto, aguardamos com expectativa as suas notícias e manifestamos o nosso total empenho na garantia da sua satisfação,

Com os melhores cumprimentos

### **2º e-mail recebido**

From:

To:

Subject: Re: Boa Noite-trabalho

Date: Wed, 25 Jan 2012 13:50:46 +0000

Boa noite

No sentido do interesse manifestado nos nossos serviços, vínhamos por este meio perguntar se ainda mantém o mesmo interesse nos nossos serviços. Poderemos rever o nosso orçamento para valores inferiores.

Qualquer dúvida que tenha poderá ser esclarecido telefonicamente

Aguardamos uma resposta.

Cumprimentos

### **3º e-mail recebido**

From:

To:

Subject: Re: Boa Noite-trabalho

Date: Mon, 16 Jan 2012 14:04:43 +0000

Boa noite

No sentido do interesse manifestado nos nossos serviços, vínhamos por este meio perguntar se ainda mantém o mesmo interesse nos nossos serviços. Qualquer dúvida que tenha poderá ser esclarecido telefonicamente. Aguardamos uma resposta.

Cumprimentos

**4º e-mail recebido**

From:  
Subject: PROMOÇÃO - 2 SEMESTRE!!!!  
Date: Mon, 27 Feb 2012 13:44:52 +0000  
Aí está o segundo semestre...

Vais precisar de ajuda??? então até ao fim do mês nós oferecemos as seguintes promoções nos nossos serviços:

Elaboração de 1 TRABALHO ( 15% de desconto)

Elaboração de 2 TRABALHOS ( 20 % de desconto)

Elaboração de 3 TRABALHOS ( 30 % de desconto)

Não percas tempo!!!!

Pede o teu orçamento grátis

**2º e-mail Enviado pela investigadora:**

From:  
To:  
Subject: RE: Boa Noite-trabalho  
Date: Mon, 25 Jun 2012 18:45:51 +0000

Caros senhores,

Na verdade, em janeiro deste ano entrei em contato com vocês solicitando a vossa ajuda.

No entanto, por motivos diversos, o trabalho que necessitava ficou adiado. Seja como for, o preço que me apresentaram nessa altura é para mim incomportável.

O trabalho neste momento não necessita de ter 40 páginas mas apenas 20 felizmente.

O tema " Plágio e integridade académica" mantém-se bem como a formatação: letra Times New Roman, tamanho 12 com títulos a 14, espaço a 1,5.

Queria então saber quanto **cobram pela elaboração deste trabalho** sendo que necessito do mesmo para fins de Julho.

Obrigada e aguardo a vossa resposta.

Saudações.

Cristina

**5º e-mail recebido**

Subject: Re: Boa Noite-trabalho

From:

Date: Mon, 25 Jun 2012 19:49:20 +0100

To:

Boa tarde,

Perante o seu pedido, passamos então a detalhar a nossa proposta para a execução do trabalho solicitado:

> **OBJECTIVO:** Execução de Trabalho Académico de acordo com o briefing apresentado no mail abaixo. (Salientamos que necessitamos ainda de esclarecimentos adicionais para podermos dar o briefing por completo).

> **PRAZO de ENTREGA:** Entrega do trabalho até 26 de Julho de 2012

> **VALOR e CONDIÇÕES de PAGAMENTO:** Valor: 210 euros

50% para a adjudicação do trabalho, logo no início e os Restantes 50% com a entrega do trabalho final

O pagamento deverá ser realizado por transferência bancária para a nossa conta. O nosso NIB será enviado de seguida se aceitar as nossas condições

Estamos disponíveis para qualquer contacto através do telefone: 911576448

Agradecendo uma vez mais o seu contacto, aguardamos com expectativa as suas notícias e manifestamos o nosso total empenho na garantia da sua satisfação,

Com os melhores cumprimentos

Nota: os dados fornecidos são para uso interno da empresa e não são fornecidos a ninguém em nenhuma circunstância. Sigilo absoluto

**3º e-mail enviado pela Investigadora**

From:  
To:  
Subject: RE: Boa Noite-trabalho  
Date: Mon, 25 Jun 2012 19:00:17 +0000  
Concordo com o prazo e com as condições de pagamento pois parecem-me razoáveis.  
  
Todavia, por 40 páginas cobravam 400€ e por 20 páginas 210€?  
  
Considero que o valor que me apresentam continua a ser demasiado para o que posso  
despender. Agradeço que repense este valor.  
  
Cordialmente,  
  
Cristina

**6º e-mail recebido**

Subject: Re: Boa Noite-trabalho  
From:  
Date: Mon, 25 Jun 2012 20:01:13 +0100  
To:  
  
Boa noite  
  
O nosso mínimo será de 190 euros.  
  
Se aceitar enviaremos o nosso NIB de seguida.  
  
Cpts

**4º e-mail enviado pela investigadora**

From:  
To:  
Subject: RE: Boa Noite-trabalho  
Date: Mon, 25 Jun 2012 19:08:00 +0000  
Ok.  
  
Está aceite o valor de 190€. Agradeço então o envio do NIB, sendo que só amanhã  
poderei efetuar a transferência de 50% do valor inicial.  
  
Acresce informar que o trabalho tem que ser realizado à luz do acordo ortográfico.  
  
Cordialmente,  
  
Cristina

**7º e-mail recebido**

Subject: Re: Boa Noite-trabalho

From:

Date: Mon, 25 Jun 2012 20:11:20 +0100

To:

Boa tarde

Muito obrigado pelo confiança na nossa equipa!

Segue de seguida o nosso NIB:

Aguardamos o envio do comprovativo da transferência bancária dos primeiros 50% para iniciarmos o processo de elaboração do seu trabalho académico, assim como o envio de todo o material que tenha em sua posse capaz de nos ajudar.

Todas as dúvidas que possam surgir em relação ao seu trabalho, serão enviadas por e-mail, assim como a entrega do mesmo, desta forma agradecíamos que prestasse mais atenção à sua caixa de correio do que habitualmente.

Envie por favor o seu numero de telemóvel para o contactarmos em caso de urgência.

Cumprimentos

**5º e-mail enviado pela Investigadora**

From:

To:

Subject: RE: Boa Noite-trabalho

Date: Mon, 25 Jun 2012 19:14:24 +0000

Olá novamente,

Amanhã farei a transferência e enviarei o respetivo comprovativo.

Saudações,

Cristina

**6º e-mail enviado pela Investigadora**

From:

To:

Subject: RE: Boa Noite-trabalho

Date: Thu, 28 Jun 2012 10:19:41 +0000

Bom Dia,

Envio de comprovativo de transferência bancária em anexo tal como acordado.

Cordialmente,

Cristina

**7º e-mail enviado pela Investigadora**

From:

To:

Subject: Bom dia

Date: Fri, 29 Jun 2012 09:43:18 +0000

Caros Senhores,

Agradeço que acusem a receção do e-mail enviado com o comprovativo de transferência dos 50% do valor.

Estou a providenciar o envio dos poucos elementos que tenho na minha posse para vos ajudar na realização do trabalho.

Saudações,

Cristina

**8º e-mail recebido**

Subject: Re: Bom dia

From:

Date: Fri, 29 Jun 2012 10:50:39 +0100

To:

Bom dia

Confirmado!!

Enviado do meu iPhone

**9º e-mail recebido**

From:

To:

Subject: TRABALHO CONCLUIDO

Date: Mon, 23 Jul 2012 10:50:05 +0100

**Boa tarde**

**O seu trabalho encontra-se concluído. Como prova disso mesmo segue em anexo uma parte do seu trabalho para verificar essa mesma situação.**

**Agradecemos o pagamento do montante em falta e consequente envio do comprovativo bancário para envio do seu trabalho completo concluído para o seguinte NIB:**

**Qualquer dúvida em relação ao seu trabalho contacte-nos.**

**Sem mais assunto, até breve.**

**Com os melhores cumprimentos**

**8º e-mail enviado pela investigadora**

From:  
To:  
Subject: RE: TRABALHO CONCLUIDO  
Date: Fri, 27 Jul 2012 11:58:14 +0000

Olá boa tarde,

A ideia era mesmo essa. Peço desculpa mas só hoje tive acesso ao e-mail pois estive fora de Portugal.

Vou tratar de efetuar a transferência hoje à tarde com envio posterior do comprovativo.

Saudações Cordiais,

Cristina

**9º e-mail enviado pela investigadora**

From:  
To:  
Subject: RE: TRABALHO CONCLUIDO  
Date: Tue, 31 Jul 2012 11:14:12 +0000  
Boa Tarde,

Envio em anexo o comprovativo do 2º pagamento.

Aguardo envio do trabalho.

Saudações Cordiais e obrigada,

Cristina

**10º e-mail recebido**

From:  
To:

Subject: Re: TRABALHO CONCLUIDO

Date: Tue, 31 Jul 2012 15:59:53 +0100

**Boa tarde**

**O seu pagamento foi recebido. Segue em anexo o seu trabalho concluído.**

**Esperamos que o mesmo esteja dentro das suas expectativas em relação à qualidade.**

**Qualquer dúvida em relação ao seu trabalho contacte-nos no prazo máximo de 15 dias a partir desta data, findo o qual o seu registo será eliminado da nossa base de dados.**

**Vai desejar o nosso apoio na realização de mais algum trabalho académico?**

**Com os melhores cumprimentos**

### **Último *e-mail* recebido**

From:

To:

Subject: Re: TRABALHO CONCLUIDO

Date: Mon, 24 Sep 2012 11:25:53 +0100

Bom dia

Por motivos técnicos deixamos de usar a conta de e-mail anterior.

Estamos agora contactáveis neste e-mail e das seguintes formas



**Anexo X - Trabalho encomendado sobre Plágio e Integridade Académica e Relatório do programa de deteção de plágio.**



## **Plágio e Integridade Acadêmica**

**2012**

## **Índice**

Introdução – pág. 3

Conceitos – pág. 4

Integridade Académica em Portugal – pág. 6

Possíveis medidas que combatam o plágio – pág. 9

Conclusão – pág. 17

Referências Bibliográficas – pág. 18

## Introdução

Hoje em dia, muito se combate o facilitismo face aos estudos e ao ensino em Portugal. O que é certo, é que apesar de todas as medidas tomadas, continuamos a assistir a casos concretos de quem tenta passar por cima, sem se esforçar minimamente para obter o que de facto merece.

Um dos tipos de facilitismo que existe desde há muito tempo é a questão do plágio, que vai ser desenvolvida ao longo deste trabalho. Ora, automaticamente, a este conceito estará ligado um outro, que é o da integridade académica. Note-se que, apesar de controversos, estes são dois vocábulos que se coadunam e complementam.

Assim sendo, primeiramente, será importante termos uma noção do significado destes dois conceitos, para depois percebermos como de facto eles atuam, quais as suas consequências e quais as medidas que se podem adotar, por forma a combater tal atitude por parte dos alunos.

## Conceitos

- *Plágio* – ação do plagiário.
- *Plagiário* – pessoa que plagia as obras dos outros.
- *Plagiar* – apoderar-se das obras de outra pessoa dando como suas as partes copiadas; imitar ou apresentar como seu o trabalho de outrem.

- *Integridade* – qualidade de alguém que é íntegro, probidade, honestidade; estado de alguma coisa que tem todas as partes, que não sofreu alteração.

Segundo o Senado da Universidade do Porto, há consenso acerca da ilicitude e ofensa ética que resultam da apropriação de material e percursos intelectuais (19 de maio de 2010).

Cópia e plágio são atitudes ilícitas que se baseiam em apropriar-se indevidamente do trabalho intelectual de outra pessoa. No entanto, o conceito de plágio não está ligado única e exclusivamente à cópia do conteúdo total ou parcial de um trabalho, mas também à obtenção ideológica e temática de um trabalho, ainda que haja transformações ao nível dos vocábulos.

Quando este tipo de atos acontecem, é óbvio que vêm danificar não só o trabalho do autor original, bem como o daquele que o copiou. É uma ofensa grave e enfraquece a investigação científica e a produção de conhecimento, que constituem missões nobres da Universidade (Universidade do Porto, 2011).

Um trabalho ao ser sustentado por ideias ou afirmações de determinados autores, deve ser assegurado pela apresentação dos mesmos através das notas de rodapé e das referências bibliográficas. Ora, é parte integrante na formação dos estudantes universitários, o acesso ao manuseamento de trabalhos que já existem. No entanto, tal deve ser feito com capacidade crítica, pensativa e criativa de modo a obterem um trabalho original e que se diferencie.

A defesa da integridade académica, da honestidade intelectual e de um comportamento responsável são essenciais no processo gerador de confiança nas instituições e influenciam a imagem pública das mesmas (Universidade do Porto, 2011).

Sendo assim, é importante que os estudantes adotem práticas de rigor, que sirvam como orientação no seu percurso académico, demonstrando honestidade. Se não o fizerem e preferirem seguir pelo caminho mais fácil, plagiando trabalhos, poderão sofrer consequências como:

- Anulação da componente de avaliação.
- Comunicação do acontecimento ao Conselho Pedagógico, seguindo-se de processo disciplinar.
- Reprovação da Unidade Curricular, não podendo usufruir da época de recurso.

(Universidade do Porto, 2011)

**Integridade Académica em Portugal - copiado do seguinte link:**

<http://www.engenium.net/9460/estudo-poe-a-nu-o-mundo-da-copia-e-do-plagio-academico-em-portugal.html/>

Muito se falou na situação escandalosa dos magistrados que, apesar de apanhados a copiar, tiveram uma nota de 10; assim como, da notícia da venda de teses de doutoramento por 50 mil euros. Ora, segundo uma investigação publicada na edição 967

da Revista Visão refere que «a praga dos plágios generalizou-se nas nossas universidades. De estudantes a professores, não há inocentes. E há até quem faça teses a troco de alguns milhares de euros».

Esta investigação foi baseada nos resultados do estudo «Integridade Académica em Portugal», de Aurora A.C. Teixeira, que é professora na FEUP e Investigadora do Observatório de Economia e Gestão de Fraude (OBEGEF). Este estudo foi realizado com o intuito de «caracterizar a situação portuguesa no que se refere aos diversos comportamentos e condutas desviantes por parte de estudantes do ensino superior, designadamente cópia em exames e plágio.»

Tendo em conta as respostas de mais de 5400 estudantes, este estudo revela que 69,3% dos inquiridos afirmou ter copiado em exames e que 3,4% dos que já copiaram foram apanhados. Seguidamente, apresentam-se os resultados:

- 55,2% copiaram respostas por um colega durante um exame;
- 46,2% utilizaram cábulas escritas para copiar durante um exame;
- 46,1% pediram a um colega que assinasse por si a presença numa aula e 32,1% alteraram o registo de presenças de uma aula;
- 42,1% admitiram ter submetido um ensaio/ artigo/ trabalho sem ter colocado as referências bibliográficas em que se apoiou;
- 38,7% receberam ajuda de outros estudantes num ensaio/ trabalho/ artigo e entregá-lo com o seu nome como um trabalho individual.

Outros dados também interessantes estão relacionados com a distribuição da cópia por género, inclinação religiosa, estatuto estudantil, ano, desempenho escolar e curso. Senão vejamos:

- As mulheres têm uma maior inclinação do que os homens para a cópia.
- Os ateus e católicos apresentam uma maior inclinação do que os estudantes de outras inclinações religiosas.
- Os ‘dirigentes associativos’ apresentam uma maior inclinação do que os estudantes ‘Ordinários’ e, sobretudo, os ‘Trabalhadores estudante’.
- Os estudantes dos MBA e cursos não conferentes de grau apresentam uma maior inclinação do que os estudantes de mestrado, licenciatura e doutoramento.
- A utilização do telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame é mais frequente nos estudantes de licenciatura (16%) do que os estudantes de mestrado (11%), MBA e cursos não conferentes de grau (10%) e doutoramento (2%).
- Os estudantes de pouco ou fraco desempenho académico (i.e., com médias entre 10-11 valores) apresentam uma maior inclinação do que os estudantes de excelente desempenho académico (i.e., com médias superiores a 16 valores).

A distribuição do plágio por género, inclinação religiosa, estatuto estudantil, ano, desempenho escolar e curso, faz-se da seguinte forma:

- Os homens apresentam uma maior inclinação do que as mulheres para o plágio.

- Os ateus e católicos apresentam uma maior inclinação para o plágio do que os estudantes de outras inclinações religiosas.
- Os ‘Dirigentes associativos’ apresentam uma maior inclinação para o plágio do que os estudantes ‘Ordinários’ e, sobretudo, os ‘Trabalhadores estudante’.
- Os estudantes de Doutorado são os menos inclinados para o plágio.
- Os estudantes de fraco desempenho acadêmico apresentam uma maior inclinação ao plágio do que os estudantes de excelente desempenho acadêmico.
- 8,1% admitiram ter alguém que fez o trabalho por si (de graça ou a pagar).

**Possíveis Medidas Que Combatam o Plágio** - retirado do seguinte link:

<http://www.plagio.net.br/index-2.html>

Num estudo ainda não publicado sobre as formas de abordar o plágio nas melhores universidades do mundo, verificou-se que de uma maneira geral, as ações adotadas pelas instituições de ensino superior no mundo inteiro podem ser agrupadas num conjunto de medidas preventivas, diagnósticas e corretivas. (KROKOSCZ, 2009).

### **1. Medidas Preventivas**

- Integridade acadêmica
- Política institucional
- Orientação e esclarecimento

- Capacitação de escrita académica
- Declaração de autoria

Estas medidas são caracterizadas por ações que têm como objetivo principal promover uma cultura anti plágio e evitar que o plágio ocorra em trabalhos científicos (artigos, relatórios, programas de computador, etc) ou em qualquer tipo de atividade académica.

### Integridade académica

Promover atitudes baseadas em valores morais, como a observação e o cumprimento de regras, assim como a conservação e o fortalecimento de princípios éticos são os esforços incentivados para que o plágio seja evitado. Segundo McCord, deve promover-se mais a integridade académica, em vez de nos preocuparmos com o intuito de apanhar aqueles que de facto plagam. O autor baseia-se em estudos que explicam que políticas institucionais consistentes e apoiadas, pelo corpo docente, são mais eficazes se os próprios estudantes perceberem que ao serem justos e sensatos, melhoram logo os seus resultados académicos.

Nos Estados Unidos, o Centro de Integridade Académica da Universidade de Clemson presta serviço e oferece subsídios para a implantação e desenvolvimento de ações deste tipo noutras instituições de ensino.

### Política institucional

A observação de regras e princípios depende de acordos e contratos previamente

estabelecidos. Por isso é que é importante que as instituições de ensino se posicionem clara e publicamente perante a prática de plágio. É comum encontrar, nas melhores universidades do mundo, páginas eletrônicas com um vasto conteúdo acerca do plágio (Universidade de Oxford), manuais do estudante com orientação e capacitação (Instituto de Tecnologia de Massachusetts) e procedimentos disciplinares relacionados com o assunto (Universidade de Stanford).

### Orientação e esclarecimento

O plágio pode acontecer porque o redactor / autor não sabe o que significa plagiar, ou até mesmo, porque culturalmente não se considera de todo errado apresentar como próprias as ideias pertencentes a outrem. Sendo assim, as ações de orientação e esclarecimento contribuem para o consenso da comunidade académica sobre o plágio e a integração de condutas. Como exemplos, podem ser destacados os exercícios e testes online sobre plágio da Universidade de Indiana Bloomington e tutoriais e vídeos da Universidade de Essex.

### Capacitação de escrita académica

A ocorrência de plágio acidental está diretamente ligada ao descaso e /ou incompetência do redactor / autor na elaboração do texto. Isto pode ser evitado e o plágio prevenido com ações de capacitação de escrita académica. A Universidade de Harvard apresenta um programa exemplar exclusivamente direcionado para isto. No Brasil, a disciplina de Metodologia Científica está incumbida de instrumentalizar os estudantes neste sentido. Contudo, num estudo realizado por Fachini e Domingues (2008) foi observado que o

que se sabe sobre plágio é pouco e o conhecimento demonstrado pelo estudante acerca do assunto depende do facto dele ter realizado ou não a disciplina de Metodologia da Pesquisa. Daí a importância de influenciar os alunos para as ações de capacitação de escrita académica.

### Declaração de autoria

Também pode ser considerada como uma ação preventiva, a recomendação de que alunos e os professores adotem uma Declaração de Autoria anexada aos trabalhos académicos apresentados. Isto já se faz noutros locais, como é o caso do Instituto Federal de Tecnologia da Suíça, na Universidade de Oxford e na Universidade de Cape Town.

## **2. Medidas Diagnósticas**

No geral, os trabalhos académicos plagiados sempre foram facilmente reconhecidos por professores que conhecem minimamente o perfil dos seus alunos, a sua forma de escrever e o nível de conhecimento que possuem. É flagrante, por exemplo, o caso mencionado por Stanlick (2008) de trabalhos que são entregues escritos com uma eloquência que não corresponde ao vocabulário do aluno, bem como secções inteiras reproduzidas a partir da internet de fontes que nem são académicas, como é o caso dos blogs, enciclopédias eletrónicas, sites pessoais, institucionais ou de notícias, etc. Entretanto, Stanlick (2008) chama a atenção para o facto de que a prática da desonestidade na realização de trabalhos académicos tem vindo a aprimorar-se. A autora defende a ideia de que é preciso desconfiar da capacidade intuitiva de deteção do plágio. Os trabalhos académicos devem ser submetidos a softwares e serviços eletrónicos que, num curto espaço de tempo, ofereçam um relatório personalizado e estatístico sobre

textos que foram reproduzidos literalmente ou foram modificados. Alguns destes serviços de deteção eletrónica de plágio são listados por Santana e Martins (2003, p. 3-4): “CopyCatch Gold, Document Source Analysis (DAS), Essay Verification Engine (EVE); Glatt; IntegriGuard; Moss; Plagiserv; Yap; Wordcheck.”

### 3. Medidas Corretivas

A diminuição ou o término do plágio está ligado diretamente com uma postura de controlo institucional. Tais medidas, como é o caso das políticas de integridade académica, a realização de exercícios e programas de conscientização e o uso de tecnologias para a deteção de plágio são imprescindíveis. Mas também é necessário que o plagiário seja responsabilizado e penalizado pela violação da integridade académica e das políticas institucionais relacionadas ao plágio.

O plágio está previsto nos códigos institucionais de muitas universidades internacionais, estando também enquadrado numa prática desonesta e reprovável. No geral, as universidades surgem com uma postura rigorosa perante a comunidade académica, acerca deste assunto, apresentando os procedimentos que são adotados para casos constatados de plágio e quais são as penalizações previstas para o plagiário. Estas podem ir desde uma nota zero no trabalho até a expulsão ou até mesmo à apreensão do título obtido na universidade.

No mundo atual do processamento de texto, os recursos digitais e a prática de materiais são ilimitados e começaram a deteriorar-se. As fontes potenciais mudaram-se para

bibliotecas digitais e os estudantes têm acesso a uma infinidade de papéis previamente escritos sobre qualquer tema ou assunto. A revolução tecnológica tem exigido dos princípios fundamentais que os educadores profissionais se esforcem para os instituir nos seus alunos. Como sociedade, nós estamos num ponto de viragem. Podemos esconder-nos dos nossos objetivos morais perante a adversidade ou avançar e criar novas soluções para as desvantagens de vivermos numa era digital.

Simultaneamente, a integridade académica era um pilar inquestionável de redação e criação de conteúdo. Quando a pesquisa requeria um cartão de biblioteca e um investimento de longo tempo na procura de recursos relevantes, a integridade académica estava de certa forma protegida pela distinção de ter tempo para recolher o material de origem, especificamente para o seu papel.

Plagiar os colegas mais próximos também significava que, era mais provável, o trabalho ter sido lido anteriormente pelo professor. Antes dos computadores, não era apenas a integridade académica mais fundamental, o ato de plagiar foi **de muitas maneiras mais difícil**.

A era digital teve um impacto revolucionário na criação de conteúdos na área da educação. Com o advento do processamento de texto, a verificação ortográfica começou a mudar nos programas automatizados. A internet abriu uma vasta rede de recursos integralmente digitalizados. Os cartões da biblioteca começaram a acumular pó, pois os estudantes preocuparam-se mais em pesquisar na web recursos mais específicos e

prontamente disponíveis. Tal atitude tornou-se numa atividade rotineira e foi ainda mais agravada pelos crescentes atividades sociais disponíveis online. O estudante começou também a partilhar informações através de redes sociais e a arte de copiar e colar informações interessantes passou para segundo plano.

Como a tecnologia começou a oferecer cada vez mais canais fáceis para o plágio, a comunidade educativa e a comunidade técnica procuraram meios para defender o padrão de longa duração de integridade académica. A questão não era apenas a de os alunos já não se preocuparem com a citação. A comunidade educativa empurrou para entendimentos renovadas de integridade académica e voltada para soluções técnicas para desvendar crimes académicos. As empresas de **software** começaram a oferecer programas que eram capazes de tocar em grandes bases de dados e coleções on-line de recursos, para confrontar documentos para erros de citação. Essas ferramentas permitiram aos educadores identificarem mais efetivamente as questões de plágio e identificarem as fontes ausentes.

Como o plágio se tornou mais difícil de autoidentificar, surgiu uma necessidade crescente desenvolvida para estudante que era a de digitalizar o seu próprio trabalho para as questões de citação, antes da entrega de trabalhos. Apesar das boas intenções, muitos estudantes negligenciaram certas fontes, como o acesso completo às informações produzidas. Com a possibilidade de expulsão, os alunos procuraram uma forma mais eficaz de garantir que estavam a identificar-se com os padrões da integridade académica.

Recentemente, as mesmas empresas que inicialmente ofereceram soluções aos professores para identificarem o plágio, viraram agora os seus esforços para os alunos. Assim, os alunos de novas tecnologias podem pesquisar e escrever os seus documentos originais e, em seguida, verificar as suas citações com uma simples verificação do documento.

A Internet abriu uma caixa de Pandora de tecnologias que apresentam uma dupla face, pois tanto pode ajudar ou prejudicar o campo da educação. Em última análise, a maioria dos educadores concorda que o acesso mais prontamente disponível para a informação só pode ajudar a educação no avanço e na compreensão. Como a tecnologia abriu a porta para “minar” a integridade académica, ela parece também ter atendido a chamada para a proteção contra tais males. Com ênfase na citação e no livre acesso às ferramentas de digitalização de plágio, uma nova gama de estudantes está disposta a enfrentar o desafio de lutar pela integridade académica, nos dias de hoje.

## **Conclusão**

Tendo em conta tudo aquilo que foi referido anteriormente, a luta contra o plágio será sempre uma batalha constante a travar. Já nos apercebemos que contactamos com esta prática diariamente e, como tal, professores e alunos devem reunir esforços para que se acabe com a forma mais fácil de se chegar ao topo.

Sem a pesquisa e a prática da escrita livre, não conseguiremos nunca chegar ao conhecimento primordial do ser humano. É necessário dar valor ao que é feito pelas

nossas próprias mãos e valorizar aquilo que sabemos e somos capazes de fazer. Posto isto, vamos fazer o que ainda não foi feito.

## Referências bibliográficas

- Shikida, Cláudio Djissey, (2005). Honestidade Acadêmica e Plágio: Observações Importantes.
- [www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade\\_academica/index.html](http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/index.html)
- [www.gestãodefraude.eu](http://www.gestãodefraude.eu) – crónica Visão electrónica (nº 075 / 2010 – 06 – 24)
- [www.gestãodefraude.eu](http://www.gestãodefraude.eu) – crónica Visão electrónica (nº 127 / 2011 – 06 – 22)
- [www.sigarra.up.pt\\_fadeup](http://www.sigarra.up.pt_fadeup)

## Relatório do programa de deteção de plágio.

### Resultado da análise

Percentual das expressões localizadas na internet: (percentual de expressões com suspeitas de plágio)	11,11%
Percentual das pesquisas com sucesso: (Indica a qualidade da análise, quanto maior, melhor)	100%

### Endereços mais relevantes encontrados:

Endereço (URL)	Ocorrências	Semelhança
<a href="http://paginas.fe.up.pt/~anaa/OtherDocs/Universidade_e_Integridade_Academica_20100519.pdf">http://paginas.fe.up.pt/~anaa/OtherDocs/Universidade_e_Integridade_Academica_20100519.pdf</a>	16	-
<a href="http://web.lettras.up.pt/flup/Integridade_Academica_UP.pdf">http://web.lettras.up.pt/flup/Integridade_Academica_UP.pdf</a>	11	-
<a href="http://www.ruadebaixo.com/talkfest'12-2.html">http://www.ruadebaixo.com/talkfest'12-2.html</a>	7	-
<a href="http://web.lettras.up.pt/flup/Integridade%20Academica_UP.pdf">http://web.lettras.up.pt/flup/Integridade%20Academica_UP.pdf</a>	7	-
<a href="http://ainanas.com/must-see/lady-gaga-tem-mais-de-10-milhoes-de-seguidores">http://ainanas.com/must-see/lady-gaga-tem-mais-de-10-milhoes-de-seguidores</a>	6	2,81 %
<a href="http://www.ionline.pt/portugal/limitacao-mandatos-presidente-detecta-erro-lei-fica-igual">http://www.ionline.pt/portugal/limitacao-mandatos-presidente-detecta-erro-lei-fica-igual</a>	5	-

### Texto analisado:

Hoje em dia, muito se combate o facilitismo face aos estudos e ao ensino em Portugal. **O que é certo, é que apesar de todas as medidas tomadas, continuamos a assistir a casos concretos de quem tenta passar por cima, sem se esforçar minimamente para obter o que de facto merece.**

Um dos tipos de facilitismo que existe desde há muito tempo é a questão do plágio, que vai ser desenvolvida ao longo deste trabalho. Ora, automaticamente, a este conceito estará ligado um outro, que é o da integridade académica. Note-se que, apesar de controversos, estes são dois vocábulos que se coadunam e complementam.

Assim sendo, primeiramente, será importante termos uma noção do significado destes **dois conceitos, para depois percebermos como de facto eles atuam**, quais as suas consequências e quais as medidas que se podem adotar, por forma a combater tal atitude por parte dos alunos.

#### Conceitos

- Plágio – ação do plagiário.
- Plagiário – pessoa que plagia as obras dos outros.
- Plagiar – apoderar-se das obras de outra pessoa dando como suas as partes copiadas; imitar ou apresentar como seu o trabalho de outrem.
- Integridade – qualidade de alguém que é íntegro, probidade, honestidade; estado de alguma coisa que tem todas as partes, que não sofreu alteração.

Segundo o Senado da Universidade do Porto, há consenso **acerca da ilicitude e ofensa ética que resultam da apropriação de material** e percursos intelectuais (19 de maio de 2010).

Cópia e plágio são atitudes ilícitas que se baseiam em apropriar-se indevidamente do trabalho intelectual de outra pessoa. **No entanto, o conceito de plágio não está ligado única** e exclusivamente à cópia do conteúdo total ou parcial de um trabalho, mas também à obtenção ideológica e temática de um trabalho, ainda que haja transformações ao nível dos vocábulos.

Quando este tipo de atos acontecem, é óbvio que vêm **danificar não só o trabalho do autor original, bem como o daquele** que o copiou. É uma ofensa grave e enfraquece a investigação científica e a produção de conhecimento, que constituem missões nobres da Universidade (Universidade do Porto, 2011).

Um trabalho ao ser sustentado por ideias ou afirmações de determinados autores, deve ser assegurado pela apresentação dos mesmos através das notas de rodapé e das referências bibliográficas. Ora, é parte integrante na formação dos estudantes universitários, o acesso ao manuseamento de trabalhos que já existem. No entanto, tal deve ser feito com capacidade crítica, pensativa e criativa de modo a obterem um trabalho original e que se diferencie.

## Resultado da análise

<b>Percentual das expressões localizadas na internet:</b> (percentual de expressões com suspeitas de plágio)	<b>49,43%</b>
<b>Percentual das pesquisas com sucesso:</b> (Indica a qualidade da análise, quanto maior, melhor)	<b>99,77%</b>

## Endereços mais relevantes encontrados:

Endereço (URL)	Ocorrências	Semelhança
<a href="http://www.engenium.net/9460/estudo-poe-a-nu-o-mundo-da-copia-e-do-plagio-academico-em-portugal.html">http://www.engenium.net/9460/estudo-poe-a-nu-o-mundo-da-copia-e-do-plagio-academico-em-portugal.html</a>	70	34,64 %
<a href="http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/11.09.11_Integridade_Académica_em_Portugal_relatório_sintese.pdf">http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/11.09.11_Integridade_Académica_em_Portugal_relatório_sintese.pdf</a>	26	-
<a href="http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/11.09.11_Integridade%20Acad%C3%A9mica%20em%20Portugal_relat%C3%B3rio%20s%C3%ADntese.pdf">http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/11.09.11_Integridade%20Acad%C3%A9mica%20em%20Portugal_relat%C3%B3rio%20s%C3%ADntese.pdf</a>	21	0,09 %
<a href="http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/index.html">http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/index.html</a>	13	3,98 %
<a href="http://expresso.sapo.pt/plagio-alastra-nas-universidades-portuguesas=f674073">http://expresso.sapo.pt/plagio-alastra-nas-universidades-portuguesas=f674073</a>	12	4,4 %
<a href="http://noticias.universia.pt/vida-universitaria/noticia/2011/09/17/868069/plagio-alastra-nas-universidades-portuguesas.html">http://noticias.universia.pt/vida-universitaria/noticia/2011/09/17/868069/plagio-alastra-nas-universidades-portuguesas.html</a>	10	-

## Texto analisado:

A defesa da integridade académica, da honestidade intelectual e de **um comportamento responsável são essenciais no processo gerador de confiança nas instituições** e influenciam a imagem pública das mesmas (Universidade do Porto, 2011).

Sendo assim, é importante que os estudantes adotem práticas de rigor, que sirvam como orientação no seu percurso académico, demonstrando

honestidade. Se não o fizerem e preferirem seguir pelo caminho mais fácil, plagiando trabalhos, poderão sofrer consequências como:

- Anulação da componente de avaliação.
- Comunicação do acontecimento ao Conselho Pedagógico, seguindo-se de processo disciplinar.
- Reprovação da Unidade Curricular, não podendo usufruir da época de recurso.

(Universidade do Porto, 2011)

Integridade Académica em Portugal

Muito se falou na situação escandalosa dos magistrados que, apesar de apanhados a copiar, tiveram uma nota de 10; assim como, da notícia da venda de teses de doutoramento por 50 mil euros. Ora, segundo uma investigação publicada na edição 967 da Revista Visão refere que «a praga dos plágios generalizou-se nas nossas universidades. De estudantes a professores, não há inocentes. **E há até quem faça teses a troco de alguns milhares de euros.**».

Esta investigação foi baseada nos resultados do estudo «Integridade Académica em Portugal», de Aurora A.C. Teixeira, que é professora na FEUP e Investigadora do Observatório de Economia e Gestão de Fraude (OBEGEF). Este estudo foi realizado com o intuito de «caracterizar a situação portuguesa no que se refere aos diversos comportamentos e condutas desviantes por parte de estudantes do ensino superior, designadamente cópia em exames e plágio.»

Tendo em conta as respostas de mais de 5400 estudantes, este estudo revela que 69,3% dos inquiridos afirmou ter copiado em exames e que 3,4% dos que já copiaram foram apanhados. Seguidamente, apresentam-se os resultados:

- 55,2% copiaram respostas por um colega durante um exame;
- 46,2% utilizaram cábulas escritas para copiar durante um exame;
- 46,1% pediram a um colega que assinasse por si a presença numa aula e 32,1% alteraram o registo de presenças de uma aula;
- 42,1% admitiram ter submetido um ensaio/ artigo/ trabalho sem ter colocado as referências bibliográficas em que se apoiou;
- 38,7% receberam ajuda de outros estudantes num ensaio/ trabalho/ artigo e entregá-lo com o seu nome como um trabalho individual.

## Resultado da análise

<b>Percentual das expressões localizadas na internet:</b> (percentual de expressões com suspeitas de plágio)	<b>75%</b>
<b>Percentual das pesquisas com sucesso:</b> (Indica a qualidade da análise, quanto maior, melhor)	<b>100%</b>

## Endereços mais relevantes encontrados:

Endereço (URL)	Ocorrências	Semelhança
<a href="http://www.engenium.net/9460/estudo-poe-a-nu-o-mundo-da-copia-e-do-plagio-academico-em-portugal.html">http://www.engenium.net/9460/estudo-poe-a-nu-o-mundo-da-copia-e-do-plagio-academico-em-portugal.html</a>	80	25,45 %
<a href="http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/11.09.11_Integridade%20Acad%C3%A9mica%20em%20Portugal_rel%C3%B3rio%20s%C3%ADntese.pdf">http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/11.09.11_Integridade Académica em Portugal_relatório síntese.pdf</a>	70	-
<a href="http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/11.09.11_Integridade%20Acad%C3%A9mica%20em%20Portugal_rel%C3%B3rio%20s%C3%ADntese.pdf">http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/11.09.11_Integridade%20Acad%C3%A9mica%20em%20Portugal_rel%C3%B3rio%20s%C3%ADntese.pdf</a>	38	-
<a href="http://www.engenium.net/9460/estudo-poe-a-nu-o-mundo-da-copia-e-do-plagio-aca...">http://www.engenium.net/9460/estudo-poe-a-nu-o-mundo-da-copia-e-do-plagio-aca...</a>	6	25,28 %
<a href="http://www.engenium.net/9460/estudo-poe-a-nu-o-mundo-da-copia-e...">www.engenium.net/9460/estudo-poe-a-nu-o-mundo-da-copia-e...</a>	4	-

## Texto analisado:

Outros dados também interessantes estão relacionados com a distribuição da cópia por género, inclinação religiosa, estatuto estudantil, ano, desempenho escolar e curso. Senão vejamos:

- As mulheres têm uma maior inclinação do que os homens para a cópia.
- Os ateus e católicos apresentam uma maior inclinação do que os estudantes de outras inclinações religiosas.
- Os 'dirigentes associativos' apresentam uma maior inclinação do que os estudantes 'Ordinários' e, sobretudo, os 'Trabalhadores estudante'.
- Os estudantes dos MBA e cursos não conferentes de grau apresentam uma maior inclinação do que os estudantes de mestrado, licenciatura e doutoramento.
- A utilização do telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame é mais frequente nos estudantes de licenciatura (16%) do que os estudantes de mestrado (11%), MBA e cursos não conferentes de grau (10%) e doutoramento (2%).

- Os estudantes de pouco ou fraco desempenho académico (i.e., com médias entre 10-11 valores) apresentam uma maior inclinação do que os estudantes de excelente desempenho académico (i.e., com médias superiores a 16 valores).

A distribuição do plágio por género, inclinação religiosa, estatuto estudantil, ano, desempenho escolar e curso, faz-se da seguinte forma:

- Os homens apresentam uma maior inclinação do que as mulheres para o plágio.
- Os ateus e católicos apresentam uma maior inclinação para o plágio do que os estudantes de outras inclinações religiosas.
- Os 'Dirigentes associativos' apresentam uma maior inclinação para o plágio do que os estudantes 'Ordinários' e, sobretudo, os 'Trabalhadores estudante'.

- Os estudantes de Doutorado são os menos inclinados para o plágio.
- Os estudantes de fraco desempenho acadêmico apresentam uma maior inclinação ao plágio do que os estudantes de excelente desempenho acadêmico.
- 8,1% admitiram ter alguém que fez o trabalho por si (de graça ou a pagar).

## Resultado da análise

<b>Percentual das expressões localizadas na internet:</b> (percentual de expressões com suspeitas de plágio)	<b>3,03%</b>
<b>Percentual das pesquisas com sucesso:</b> (Indica a qualidade da análise, quanto maior, melhor)	<b>100%</b>

## Endereços mais relevantes encontrados:

Endereço (URL)	Ocorrências	Semelhança
<a href="http://www.theeroticreview.com/main.asp">http://www.theeroticreview.com/main.asp</a>	5	-

## Texto analisado:

No mundo atual do processamento de texto, os recursos digitais e a prática de materiais são ilimitados e começaram a deteriorar-se. As fontes potenciais mudaram-se para

bibliotecas digitais e os estudantes têm acesso a uma infinidade de papéis previamente escritos sobre qualquer tema ou assunto. A revolução tecnológica tem exigido dos princípios fundamentais que os educadores profissionais se esforcem para os instituir nos seus alunos. Como sociedade, nós estamos num ponto de viragem. Podemos esconder-nos dos nossos objetivos morais perante a adversidade ou avançar e criar novas soluções para as desvantagens de vivermos numa era digital.

Simultaneamente, a integridade académica era um pilar inquestionável de redação e criação de conteúdo. Quando a pesquisa requeria um cartão de biblioteca e um investimento de longo tempo na procura de recursos relevantes, a integridade académica estava de certa forma protegida **pela distinção de ter tempo para recolher o material de origem**, especificamente para o seu papel.

Plagiar os colegas mais próximos também significava que, era mais provável, o trabalho ter sido lido anteriormente pelo professor. Antes dos computadores, não era apenas a integridade académica mais fundamental, o ato de plagiar foi de muitas maneiras mais difícil.

A era digital teve um impacto revolucionário na criação de conteúdos na área da educação. Com o advento do processamento de texto, a verificação ortográfica começou a mudar nos programas automatizados. A internet abriu uma vasta rede de recursos integralmente digitalizados. Os cartões da biblioteca começaram a acumular pó, pois os estudantes preocuparam-se mais em pesquisar na web recursos mais específicos e prontamente disponíveis. Tal atitude tornou-se numa atividade rotineira e foi ainda mais agravada pelos crescentes atividades sociais disponíveis online. O estudante começou também a partilhar informações através de redes sociais e a arte de copiar e colar informações interessantes passou para segundo plano.

Como a tecnologia começou a oferecer cada vez mais canais fáceis para o plágio, a comunidade educativa e a comunidade técnica procuraram meios para defender o padrão de longa duração de integridade académica. A questão não era apenas a de os alunos já não se preocuparem com a citação. A comunidade educativa empurrou para entendimentos renovadas de integridade académica e voltada para soluções técnicas para desvendar crimes académicos. As empresas de software começaram a oferecer programas que eram capazes de tocar em grandes bases de dados e coleções on-line de recursos, para confrontar documentos para erros de citação. Essas ferramentas permitiram aos educadores identificarem mais efetivamente as questões de plágio e identificarem as fontes ausentes.

## Resultado da análise

<b>Percentual das expressões localizadas na internet:</b> (percentual de expressões com suspeitas de plágio)	<b>13%</b>
<b>Percentual das pesquisas com sucesso:</b> (Indica a qualidade da análise, quanto maior, melhor)	<b>100%</b>

## Endereços mais relevantes encontrados:

Endereço (URL)	Ocorrências	Semelhança
<a href="http://porumanovacantodamaia.blogspot.com">http://porumanovacantodamaia.blogspot.com</a>	10	4,01 %
<a href="http://www.artigonal.com/blogs-artigos/o-que-e-web-20-5949595.html">http://www.artigonal.com/blogs-artigos/o-que-e-web-20-5949595.html</a>	7	-
<a href="http://follow-me.com.pt/australia.html">http://follow-me.com.pt/australia.html</a>	7	-
<a href="http://www.facebook.com/IdealSulConsultoriaEmpresarialLtda/timeline">http://www.facebook.com/IdealSulConsultoriaEmpresarialLtda/timeline</a>	7	-
<a href="http://a-crescer.blogspot.com">http://a-crescer.blogspot.com</a>	7	1,68 %
<a href="http://forum.autoportal.iol.pt/viewtopic.php?f=3&amp;t=3839">http://forum.autoportal.iol.pt/viewtopic.php?f=3&amp;t=3839</a>	7	3,18 %

## Texto analisado:

Como o plágio se tornou mais difícil de autoidentificar, surgiu uma necessidade crescente desenvolvida para estudante que era a **de digitalizar o seu próprio trabalho para as questões de citação, antes da entrega de trabalhos**. Apesar das boas intenções, muitos estudantes negligenciaram certas fontes, como o acesso completo às informações produzidas. Com a possibilidade de expulsão, os alunos procuraram uma forma mais eficaz de garantir que estavam a identificar-se com os padrões da integridade académica.

Recentemente, as mesmas empresas que inicialmente ofereceram soluções aos professores para identificarem o plágio, viraram agora os seus esforços para os alunos. Assim, os alunos de novas tecnologias podem pesquisar e escrever os seus documentos originais e, em seguida, verificar as suas citações com uma simples verificação do documento.

A Internet abriu uma caixa de Pandora de tecnologias que apresentam uma dupla face, pois tanto pode ajudar ou prejudicar o campo da educação. Em última análise, a maioria dos educadores concorda que o acesso mais prontamente disponível para a informação só pode ajudar a educação no avanço e na compreensão. Como a tecnologia abriu a porta para “minar” a integridade académica, ela parece também ter atendido a chamada para a proteção contra tais males. Com ênfase na citação e no livre acesso às ferramentas de digitalização de plágio, uma nova gama de estudantes está disposta a enfrentar o desafio de lutar pela integridade académica, nos dias de hoje.

### Conclusão

Tendo em conta tudo aquilo que foi referido anteriormente, a luta contra o plágio será sempre uma batalha constante a travar. Já nos apercebemos que contactamos com esta prática diariamente e, como tal, professores e alunos devem reunir esforços para que se acabe com a forma mais fácil de se chegar ao topo.

Sem a pesquisa e a prática da escrita livre, não conseguiremos nunca chegar ao conhecimento primordial do ser humano. É necessário dar valor ao que é feito pelas nossas próprias mãos e valorizar aquilo que sabemos e somos capazes de fazer. Posto isto, vamos fazer o que ainda não foi feito.



**Anexo XI - Inquérito (Inicial) Tabelas em SPSS**



**Inquérito (inicial) Tabelas em SPSS**

**Frequencies**

**Turma**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	10º	27	34,2	34,2	34,2
	11º1	15	19,0	19,0	53,2
	11º2	16	20,3	20,3	73,4
	12º	21	26,6	26,6	100,0
	Total	79	100,0	100,0	

**Crosstabs**

**É habitual efetuares trabalho de pesquisa nas diferentes disciplinas \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
É habitual efetuares trabalho de pesquisa nas diferentes disciplinas	Sim	Count	14	5	9	14	42
		% within Turma	51,9%	33,3%	56,3%	66,7%	53,2%
		% of Total	17,7%	6,3%	11,4%	17,7%	53,2%
	Não	Count	1	0	0	0	1
		% within Turma	3,7%	,0%	,0%	,0%	1,3%
		% of Total	1,3%	,0%	,0%	,0%	1,3%

Às vezes	Count	12	10	7	7	36
	% within Turma	44,4%	66,7%	43,8%	33,3%	45,6%
	% of Total	15,2%	12,7%	8,9%	8,9%	45,6%
Total	Count	27	15	16	21	79
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	34,2%	19,0%	20,3%	26,6%	100,0%

**Importância dos recursos - Internet \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Importância dos recursos - Internet	1	Count	14	11	11	21	57
		% within Turma	53,8%	73,3%	68,8%	100,0%	73,1%
		% of Total	17,9%	14,1%	14,1%	26,9%	73,1%
	2	Count	12	4	3	0	19
		% within Turma	46,2%	26,7%	18,8%	,0%	24,4%
		% of Total	15,4%	5,1%	3,8%	,0%	24,4%
	3	Count	0	0	2	0	2
		% within Turma	,0%	,0%	12,5%	,0%	2,6%
		% of Total	,0%	,0%	2,6%	,0%	2,6%
Total	Count	26	15	16	21	78	
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	33,3%	19,2%	20,5%	26,9%	100,0%	

**Importância dos recursos - Manuais Escolares \* Turma Crosstabulation**

		Turma				Total	
		10º	11º1	11º2	12º		
Importância dos recursos - Manuais Escolares	Muito importante	Count	12	4	5	0	21
		% within Turma	48,0%	26,7%	31,3%	,0%	27,6%
		% of Total	15,8%	5,3%	6,6%	,0%	27,6%
	Importante	Count	13	9	9	15	46
		% within Turma	52,0%	60,0%	56,3%	75,0%	60,5%
		% of Total	17,1%	11,8%	11,8%	19,7%	60,5%
	Importância média	Count	0	1	2	4	7
		% within Turma	,0%	6,7%	12,5%	20,0%	9,2%
		% of Total	,0%	1,3%	2,6%	5,3%	9,2%
Menos importância	Count	0	1	0	0	1	
	% within Turma	,0%	6,7%	,0%	,0%	1,3%	
	% of Total	,0%	1,3%	,0%	,0%	1,3%	
Menos importante	Count	0	0	0	1	1	
	% within Turma	,0%	,0%	,0%	5,0%	1,3%	
	% of Total	,0%	,0%	,0%	1,3%	1,3%	
Total	Count	25	15	16	20	76	
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	32,9%	19,7%	21,1%	26,3%	100,0%	

**Importância dos recursos - Enciclopédias \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Importância dos recursos - Enciclopédias	Importante	Count	0	1	3	4	8
		% within Turma	,0%	7,1%	33,3%	40,0%	22,2%
		% of Total	,0%	2,8%	8,3%	11,1%	22,2%
	Importância média	Count	3	9	6	4	22
		% within Turma	100,0%	64,3%	66,7%	40,0%	61,1%
		% of Total	8,3%	25,0%	16,7%	11,1%	61,1%
	Menos importância	Count	0	2	0	2	4
		% within Turma	,0%	14,3%	,0%	20,0%	11,1%
		% of Total	,0%	5,6%	,0%	5,6%	11,1%
Menos importante	Count	0	2	0	0	2	
	% within Turma	,0%	14,3%	,0%	,0%	5,6%	
	% of Total	,0%	5,6%	,0%	,0%	5,6%	
Total	Count	3	14	9	10	36	
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	8,3%	38,9%	25,0%	27,8%	100,0%	

**Importância dos recursos - Canais de Televisão \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Importância dos recursos - Canais de Televisão	Importante	Count	0	1	0	0	1
		% within Turma	,0%	12,5%	,0%	,0%	4,8%
		% of Total	,0%	4,8%	,0%	,0%	4,8%
	Importância média	Count	7	2	0	1	10
		% within Turma	87,5%	25,0%	,0%	25,0%	47,6%
		% of Total	33,3%	9,5%	,0%	4,8%	47,6%
	Menos importância	Count	1	3	1	2	7
		% within Turma	12,5%	37,5%	100,0%	50,0%	33,3%
		% of Total	4,8%	14,3%	4,8%	9,5%	33,3%
	Menos importante	Count	0	2	0	1	3
	% within Turma	,0%	25,0%	,0%	25,0%	14,3%	
	% of Total	,0%	9,5%	,0%	4,8%	14,3%	
Total		Count	8	8	1	4	21
		% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	38,1%	38,1%	4,8%	19,0%	100,0%

**Importância dos recursos - Outros \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Importância dos recursos - Outros	Importante	Count	0	0	1	1	2
		% within Turma	,0%	,0%	33,3%	16,7%	12,5%
		% of Total	,0%	,0%	6,3%	6,3%	12,5%
	Importância média	Count	0	2	1	2	5
		% within Turma	,0%	40,0%	33,3%	33,3%	31,3%
		% of Total	,0%	12,5%	6,3%	12,5%	31,3%
	Menos importância	Count	1	2	1	1	5
		% within Turma	50,0%	40,0%	33,3%	16,7%	31,3%
		% of Total	6,3%	12,5%	6,3%	6,3%	31,3%
	Menos importante	Count	1	1	0	2	4
		% within Turma	50,0%	20,0%	,0%	33,3%	25,0%
		% of Total	6,3%	6,3%	,0%	12,5%	25,0%
Total	Count	2	5	3	6	16	
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	12,5%	31,3%	18,8%	37,5%	100,0%	

## Summarize

### Case Summaries

	Sabes o que significa plagiar?
1	Significa utilizar a informação de alguém, fazer uma cópia, e apresentá-la como nossa
2	É copiar/utilizar trabalhos ou parte deles, referindo que foram feitos pela pessoa que os tem que apresentar intitulado-se como autor
3	É copiar algo de outro e dizer que é nosso
4	É quando nós copiamos algo que não é nosso e dizemos que é só para sermos bem "recompensados"
5	É usar um texto de outra pessoa como se fosse nosso, ou seja, não dar crédito a quem realmente fez o texto e assinar o texto como seu
6	Significa "copiar" uma obra que tenha os seus direitos reservados
7	É copiar na íntegra algo. Ex: Entreguei um trabalho à professora que copiei de um colega
8	Significa fazer a cópia de um texto pondo o nosso nome como autor daquele texto
9	Significa copiar algo que outra pessoa fez, e dizer que é da minha autoria
10	Significa copiar exatamente a mesma coisa de outra pessoa sem fazer modificações, metendo o nosso nome para dizer que fomos nós que fizemos
11	Suponho que seja uma cópia de um trabalho e entregar sem saber do que se trata, é como copiar e colar
12	Significa copiar algo que não é da nossa autoria
13	Não sei
14	É por exemplo usar fontes/trabalhos/textos/ideias de outra pessoa e apresentarmos como nossa
15	É copiar ou "roubar" uma informação de outra pessoa e dizer que essa informação é nossa
16	Significa cópia na íntegra uma reflexão, texto, trabalho de outro autor e tomar como nossa
17	Plagiar para mim é copiar algo da internet que tem a autoria de outra pessoa e atribuir a nossa autoria

- 18 Tirar algo de um autor sem a autorização deste
- 19 É copiar o conteúdo e depois colar no trabalho
- 20 É retirar obras que outros indivíduos e apresentar como produção minha, sendo de outro
- 21 Não sei
- 22 Não sei
- 23 É quando uma pessoa usa o trabalho de outra
- 24 É "roubar" por exemplo a obra de um autor e dizermos que aquela obra é da nossa autoria
- 25 Acho que tem a ver com roubar
- 26 Significa copiar ou apoderarmo-nos de algo que não é da nossa autoria e fingirmos que fomos nós que o criámos
- 27 É copiares a informação que não é tua, ou então, dizeres que é tua
- 28 Significa apoderarmo-nos de um trabalho feito por outra pessoa dizendo que é de nossa autoria
- 29 É por exemplo "roubar" um trabalho que não é nosso e meter como nossa autoria
- 30 É dar uma obra/excerto/texto como nosso, sendo de outro autor
- 31 Não sei
- 32 Quer dizer copiar, isto é, utilizar informações/fontes/ trabalhos sem modificar uma única vírgula
- 33 É copiar textos ou teorias de outros autores e apresentá-las como se fossem novas
- 34 Usar a informação dos outros sem qualquer tipo de compensação aos verdadeiros autores
- 35 É utilizar frases/textos/citações, como se fossem nossas. É copiar
- 36 Não sei
- 37 Não sei
- 38 Significa copiar por inteiro um trabalho de outra pessoa
- 39 É por exemplo, eu retiro um texto de uma pessoa/autor e depois divulgar esse texto como sendo meu, e que eu é que o criei
- 40 É utilizar, por exemplo, um texto de um autor e não colocar lá o seu nome, fazer como se o texto fosse nosso

- 41 É agarrar num trabalho feito por outro autor e apresentá-lo como nosso
- 42 Não Sei
- 43 É uma determinada pessoa copiar um trabalho, música, etc. de outra sem pedir autorização
- 44 Não sei
- 45 Usar informação de outros autores e apresentá-la como sendo da nossa autoria
- 46 É dizer que algo é nosso quando não é
- 47 É ir à internet e agarrar no trabalho de alguém e ir apresentar mudando apenas o nome
- 48 É quando copiamos o trabalho que alguém fez e dizemos que fomos nós a fazer
- 49 Apresentar algo como sendo meu, da minha criação, mas na realidade foi outro alguém que realizou o trabalho, música, etc.
- 50 É copiar integralmente um texto de um *site* mudando o nome do autor
- 51 Copiar algo de alguém e dizer que fui eu que o fiz
- 52 Procura de informação ou conhecimento
- 53 É copiar algo que já existe
- 54 Significa fazer uma cópia integral sobre determinado tema sem mencionar o autor desse tema
- 55 Copiar um texto para outro lado, sem referir o nome do verdadeiro autor
- 56 Significa pegar num texto de outro autor e dizer que foi da minha autoria
- 57 Significa utilizar recursos, informação de outros autores e quando utilizamos nos nossos trabalhos metemos o nosso nome, como se fossemos nós que fizemos
- 58 É o ato de copiar um artigo na íntegra sem mencionar o seu autor e dizendo que esse artigo nos pertence
- 59 Significa "roubar" informações a autores conhecidos
- 60 Significa copiar algo da internet e colocar tal e qual num trabalho
- 61 Por exemplo tirarmos um artigo que é de um autor e dizermos que é nosso
- 62 Utilizar um texto com autoria de uma pessoa e mencionar que é nosso

- 63 Significa copiar algum documento e apresentá-lo como sendo da sua própria autoria
- 64 Usar conteúdos de um site de um autor como se fossem da minha autoria
- 65 Uma cópia sem autorização de algo já existente e dizer que fomos "nós" que fizemos
- 66 Significa apropriarmo-nos de informação que não foi feita por nós e afirmar que foi feita por nós
- 67 Significa copiar, usar termos ou outra coisa qualquer de alguma pessoa/ "autor"
- 68 Usar informação ou citações de outras pessoas como sendo nossas
- 69 Significa copiar algo de um certo autor e nos identificarmos como sendo autores desse texto
- 70 Penso que é copiar algo que não foi feito por nós
- 71 É uma cópia de um trabalho que não é da nossa autoria e fazer de conta que é nosso
- 72 Significa copiar e utilizar dados elaborados por outros, e utilizá-los como produção minha
- 73 É copiar um trabalho e fazê-lo passar por nosso, não mencionando o seu autor
- 74 Significa copiar algo que foi elaborado por outra pessoa, alegando que foi feito por nós
- 75 Significa copiar e apresentar como nosso um trabalho feito por outros
- 76 Significa copiar as palavras ditas por outras pessoas e afirmar que fomos nós que as dissemos
- 77 É copiar a informação na totalidade que um autor, uma pessoa escreveu, e pôr em nosso nome essa informação
- 78 É utilizar a informação de alguém afirmando que é nossa, por exemplo, chegar à internet e fazer *copy/ paste* do texto sem mencionar o autor
- 79 Quer dizer copiar, ou seja uma pessoa que plágia a outra. É copiar, imitar o que essa pessoa está a fazer ou fez

**Costumas plagiar? \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Costumas plagiar?	Sim	Count	1	0	1	0	2
		% within Turma	4,5%	,0%	6,7%	,0%	2,8%
		% of Total	1,4%	,0%	1,4%	,0%	2,8%
	Não	Count	10	5	7	14	36
		% within Turma	45,5%	33,3%	46,7%	73,7%	50,7%
		% of Total	14,1%	7,0%	9,9%	19,7%	50,7%
	Às vezes	Count	11	10	7	5	33
		% within Turma	50,0%	66,7%	46,7%	26,3%	46,5%
		% of Total	15,5%	14,1%	9,9%	7,0%	46,5%
Total	Count	22	15	15	19	71	
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	31,0%	21,1%	21,1%	26,8%	100,0%	

**Tens por hábito copiar? \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Tens por hábito copiar?	Sim	Count	2	1	2	4	9
		% within Turma	7,4%	6,7%	12,5%	20,0%	11,5%

		% of Total	2,6%	1,3%	2,6%	5,1%	11,5%
	Não	Count	5	2	2	1	10
		% within Turma	18,5%	13,3%	12,5%	5,0%	12,8%
		% of Total	6,4%	2,6%	2,6%	1,3%	12,8%
	Às vezes	Count	20	12	12	15	59
		% within Turma	74,1%	80,0%	75,0%	75,0%	75,6%
		% of Total	25,6%	15,4%	15,4%	19,2%	75,6%
Total		Count	27	15	16	20	78
		% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	34,6%	19,2%	20,5%	25,6%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar numa prova pelo colega do lado \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? -	1	Count	17	5	6	12	40
		% within Turma	65,4%	41,7%	42,9%	57,1%	54,8%
		% of Total	23,3%	6,8%	8,2%	16,4%	54,8%
Copiar numa prova pelo	2	Count	9	5	6	7	27
		% within Turma	34,6%	41,7%	42,9%	33,3%	37,0%

colega do lado	% of Total	12,3%	6,8%	8,2%	9,6%	37,0%
3	Count	0	2	2	2	6
	% within Turma	,0%	16,7%	14,3%	9,5%	8,2%
	% of Total	,0%	2,7%	2,7%	2,7%	8,2%
Total	Count	26	12	14	21	73
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	35,6%	16,4%	19,2%	28,8%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Levar cabular e copiar por elas \* Turma Crosstabulation**

		Turma				Total	
		10º	11º1	11º2	12º		
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Levar cábulas e copiar por elas	1	Count	6	5	7	4	22
		% within Turma	37,5%	38,5%	53,8%	22,2%	36,7%
		% of Total	10,0%	8,3%	11,7%	6,7%	36,7%
	2	Count	6	4	3	11	24
		% within Turma	37,5%	30,8%	23,1%	61,1%	40,0%
		% of Total	10,0%	6,7%	5,0%	18,3%	40,0%
	3	Count	2	2	2	3	9
		% within Turma	12,5%	15,4%	15,4%	16,7%	15,0%
		% of Total	3,3%	3,3%	3,3%	5,0%	15,0%
4	Count	2	1	1	0	4	

	% within Turma	12,5%	7,7%	7,7%	,0%	6,7%
	% of Total	3,3%	1,7%	1,7%	,0%	6,7%
9	Count	0	1	0	0	1
	% within Turma	,0%	7,7%	,0%	,0%	1,7%
	% of Total	,0%	1,7%	,0%	,0%	1,7%
Total	Count	16	13	13	18	60
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	26,7%	21,7%	21,7%	30,0%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar por anotações gravadas no telemóvel \* Turma Crosstabulation**

		Turma				Total	
		10º	11º1	11º2	12º		
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar por anotações gravadas no telemóvel	1	Count	1	4	0	4	9
		% within Turma	10,0%	50,0%	,0%	22,2%	22,0%
		% of Total	2,4%	9,8%	,0%	9,8%	22,0%
	2	Count	2	1	2	1	6
		% within Turma	20,0%	12,5%	40,0%	5,6%	14,6%
		% of Total	4,9%	2,4%	4,9%	2,4%	14,6%
	3	Count	5	3	2	10	20
		% within Turma	50,0%	37,5%	40,0%	55,6%	48,8%
		% of Total	12,2%	7,3%	4,9%	24,4%	48,8%

4	Count	2	0	1	2	5
	% within Turma	20,0%	,0%	20,0%	11,1%	12,2%
	% of Total	4,9%	,0%	2,4%	4,9%	12,2%
7	Count	0	0	0	1	1
	% within Turma	,0%	,0%	,0%	5,6%	2,4%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	2,4%	2,4%
Total	Count	10	8	5	18	41
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	24,4%	19,5%	12,2%	43,9%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar através dos *phones* onde se gravou o material sobre a prova \* Turma Crosstabulation**

		Turma			Total	
		10º	11º1	12º		
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar através dos <i>phones</i> onde se gravou o material sobre a prova	2	Count	2	0	0	2
		% within Turma	50,0%	,0%	,0%	25,0%
		% of Total	25,0%	,0%	,0%	25,0%
	3	Count	1	0	1	2
		% within Turma	25,0%	,0%	33,3%	25,0%
		% of Total	12,5%	,0%	12,5%	25,0%
	6	Count	0	0	1	1
		% within Turma	,0%	,0%	33,3%	12,5%

	% of Total	,0%	,0%	12,5%	12,5%
7	Count	1	0	0	1
	% within Turma	25,0%	,0%	,0%	12,5%
	% of Total	12,5%	,0%	,0%	12,5%
8	Count	1	0	1	2
	% within Turma	100,0%	,0%	33,3%	25,0%
	% of Total	12,5%	,0%	12,5%	25,0%
Total	Count	5	0	3	8
	% within Turma	100,0%	,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	62,5%	,0%	37,5%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar para ir ao WC, para consultar anotações \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar para ir ao WC, para consultar anotações	1	Count	0	0	1	0	1
		% within Turma	,0%	,0%	20,0%	,0%	7,7%
		% of Total	,0%	,0%	7,7%	,0%	7,7%
	2	Count	0	0	1	0	1
		% within Turma	,0%	,0%	20,0%	,0%	7,7%
		% of Total	,0%	,0%	7,7%	,0%	7,7%
	3	Count	1	0	2	0	3

	% within Turma	33,3%	,0%	40,0%	,0%	23,1%
	% of Total	7,7%	,0%	15,4%	,0%	23,1%
4	Count	0	0	1	1	2
	% within Turma	,0%	,0%	20,0%	25,0%	15,4%
	% of Total	,0%	,0%	7,7%	7,7%	15,4%
5	Count	1	1	0	1	3
	% within Turma	33,3%	100,0%	,0%	25,0%	23,1%
	% of Total	7,7%	7,7%	,0%	7,7%	23,1%
6	Count	1	0	0	0	1
	% within Turma	33,3%	,0%	,0%	,0%	7,7%
	% of Total	7,7%	,0%	,0%	,0%	7,7%
9	Count	0	0	0	2	2
	% within Turma	,0%	,0%	,0%	50,0%	15,4%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	15,4%	15,4%
Total	Count	3	1	5	4	13
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	23,1%	7,7%	38,5%	30,8%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a saída por má disposição de forma a passar a informação a outro colega \* Turma Crosstabulation**

	Turma				Total
	10º	11º1	11º2	12º	

Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a saída por má disposição de forma a passar a informação a outro colega	2	Count	1	0	0	0	1
		% within Turma	25,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%
		% of Total	11,1%	,0%	,0%	,0%	11,1%
	3	Count	1	0	0	0	1
		% within Turma	25,0%	,0%	,0%	,0%	11,1%
		% of Total	11,1%	,0%	,0%	,0%	11,1%
	4	Count	0	0	1	0	1
		% within Turma	,0%	,0%	100,0%	,0%	11,1%
		% of Total	,0%	,0%	11,1%	,0%	11,1%
	5	Count	0	0	0	2	2
		% within Turma	,0%	,0%	,0%	66,7%	22,2%
		% of Total	,0%	,0%	,0%	22,2%	22,2%
	6	Count	1	1	0	0	2
		% within Turma	25,0%	100,0%	,0%	,0%	22,2%
		% of Total	11,1%	11,1%	,0%	,0%	22,2%
	7	Count	1	0	0	1	2
		% within Turma	25,0%	,0%	,0%	33,3%	22,2%
		% of Total	11,1%	,0%	,0%	11,1%	22,2%
Total		Count	4	1	1	3	9
		% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	44,4%	11,1%	11,1%	33,3%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido	1	Count	3	0	0	0	3
		% within Turma	37,5%	,0%	,0%	,0%	17,6%
		% of Total	17,6%	,0%	,0%	,0%	17,6%
	2	Count	1	1	0	0	2
		% within Turma	12,5%	33,3%	,0%	,0%	11,8%
		% of Total	5,9%	5,9%	,0%	,0%	11,8%
	3	Count	1	0	1	2	4
		% within Turma	12,5%	,0%	100,0%	40,0%	23,5%
		% of Total	5,9%	,0%	5,9%	11,8%	23,5%
	4	Count	0	2	0	1	3
		% within Turma	,0%	66,7%	,0%	20,0%	17,6%
		% of Total	,0%	11,8%	,0%	5,9%	17,6%
	5	Count	1	0	0	0	1
		% within Turma	12,5%	,0%	,0%	,0%	5,9%
		% of Total	5,9%	,0%	,0%	,0%	5,9%
	6	Count	0	0	0	1	1
		% within Turma	,0%	,0%	,0%	20,0%	5,9%

	% of Total	,0%	,0%	,0%	5,9%	5,9%
8	Count	2	0	0	1	3
	% within Turma	25,0%	,0%	,0%	20,0%	17,6%
	% of Total	11,8%	,0%	,0%	5,9%	17,6%
Total	Count	8	3	1	5	17
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	47,1%	17,6%	5,9%	29,4%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar trabalhos através da internet \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar trabalhos através da internet	1	Count	0	1	0	0	1
		% within Turma	,0%	20,0%	,0%	,0%	4,2%
		% of Total	,0%	4,2%	,0%	,0%	4,2%
	2	Count	2	2	2	0	6
		% within Turma	40,0%	40,0%	66,7%	,0%	25,0%
		% of Total	8,3%	8,3%	8,3%	,0%	25,0%
	3	Count	1	1	0	1	3
		% within Turma	20,0%	20,0%	,0%	9,1%	12,5%
		% of Total	4,2%	4,2%	,0%	4,2%	12,5%
4	Count	1	0	1	5	7	

	% within Turma	20,0%	,0%	33,3%	45,5%	29,2%
	% of Total	4,2%	,0%	4,2%	20,8%	29,2%
5	Count	1	1	0	3	5
	% within Turma	20,0%	20,0%	,0%	27,3%	20,8%
	% of Total	4,2%	4,2%	,0%	12,5%	20,8%
6	Count	0	0	0	1	1
	% within Turma	,0%	,0%	,0%	9,1%	4,2%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	4,2%	4,2%
7	Count	0	0	0	1	1
	% within Turma	,0%	,0%	,0%	9,1%	4,2%
	% of Total	,0%	,0%	,0%	4,2%	4,2%
Total	Count	5	5	3	11	24
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	20,8%	20,8%	12,5%	45,8%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Outros \***

**Turma Crosstabulation**

			Turma			Total
			10º	11º2	12º	
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? -	1	Count	1	2	0	3
		% within Turma	33,3%	50,0%	,0%	33,3%
		% of Total	11,1%	22,2%	,0%	33,3%

Outros	2	Count	1	0	0	1
		% within Turma	33,3%	,0%	,0%	11,1%
		% of Total	11,1%	,0%	,0%	11,1%
	4	Count	0	0	1	1
		% within Turma	,0%	,0%	50,0%	11,1%
		% of Total	,0%	,0%	11,1%	11,1%
	5	Count	0	2	0	2
		% within Turma	,0%	50,0%	,0%	22,2%
		% of Total	,0%	22,2%	,0%	22,2%
8	Count	0	0	1	1	
	% within Turma	,0%	,0%	50,0%	11,1%	
	% of Total	,0%	,0%	11,1%	11,1%	
9	Count	1	0	0	1	
	% within Turma	33,3%	,0%	,0%	11,1%	
	% of Total	11,1%	,0%	,0%	11,1%	
Total		Count	3	4	2	9
		% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	33,3%	44,4%	22,2%	100,0%

## Case Summaries

	Outros - Quais?
6	Manuais auxiliares do estudo escolar
9	Perguntar informações à família, ao professor ou a quem eu souber que entende do assunto
15	Apontamentos de filosofia de outras escolas, ou recorrer a manuais de bibliotecas
26	Peço ajuda à minha família
45	Junto dos irmãos, pais e professores
47	Questionários, entrevistas, fotografias, vídeos
49	Auxílio de professor para esclarecimento de dúvidas
52	Professores, avós
55	Biblioteca
64	Entrevistas
67	Tento pedir ajuda a alguma pessoa que seja entendida na matéria
68	Perguntar a pessoas mais velhas
70	Também dou importância por exemplo ao telemóvel
71	São jornais, revistas e documentários
73	Revistas, por exemplo a Visão e a História

**Motivos para utilização da internet - Fácil acesso a muita informação \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Motivos para utilização da internet - Fácil acesso a muita informação	1	Count	16	6	13	14	49
		% within Turma	84,2%	66,7%	86,7%	73,7%	79,0%
		% of Total	25,8%	9,7%	21,0%	22,6%	79,0%
	2	Count	3	3	1	3	10
		% within Turma	15,8%	33,3%	6,7%	15,8%	16,1%
		% of Total	4,8%	4,8%	1,6%	4,8%	16,1%
	3	Count	0	0	1	1	2
		% within Turma	,0%	,0%	6,7%	5,3%	3,2%
		% of Total	,0%	,0%	1,6%	1,6%	3,2%
	8	Count	0	0	0	1	1
		% within Turma	,0%	,0%	,0%	5,3%	1,6%
		% of Total	,0%	,0%	,0%	1,6%	1,6%
Total	Count	19	9	15	19	62	
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	30,6%	14,5%	24,2%	30,6%	100,0%	

**Motivos para utilização da internet - Mais difícil ser detetado \* Turma Crosstabulation**

			Turma			Total
			10º	11º1	12º	
Motivos para utilização da internet - Mais difícil ser detetado	2	Count	2	0	0	2
		% within Turma	40,0%	,0%	,0%	22,2%
		% of Total	22,2%	,0%	,0%	22,2%
	3	Count	1	0	0	1
		% within Turma	20,0%	,0%	,0%	11,1%
		% of Total	11,1%	,0%	,0%	11,1%
	5	Count	1	0	1	2
		% within Turma	20,0%	,0%	50,0%	22,2%
		% of Total	11,1%	,0%	11,1%	22,2%
6	Count	0	2	0	2	
	% within Turma	,0%	100,0%	,0%	22,2%	
	% of Total	,0%	22,2%	,0%	22,2%	
7	Count	1	0	1	2	
	% within Turma	20,0%	,0%	50,0%	22,2%	
	% of Total	11,1%	,0%	11,1%	22,2%	
Total	Count	5	2	2	9	
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	55,6%	22,2%	22,2%	100,0%	

**Motivos para utilização da internet - Cópia tanto na internet como com os recursos tradicionais \***

**Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Motivos para utilização da internet - Cópia tanto na internet como com os recursos tradicionais	1	Count	0	3	3	1	7
		% within Turma	,0%	37,5%	37,5%	16,7%	23,3%
		% of Total	,0%	10,0%	10,0%	3,3%	23,3%
	2	Count	6	1	3	0	10
		% within Turma	75,0%	12,5%	37,5%	,0%	33,3%
		% of Total	20,0%	3,3%	10,0%	,0%	33,3%
	3	Count	0	3	1	3	7
		% within Turma	,0%	37,5%	12,5%	50,0%	23,3%
		% of Total	,0%	10,0%	3,3%	10,0%	23,3%
4	Count	0	0	1	0	1	
	% within Turma	,0%	,0%	12,5%	,0%	3,3%	
	% of Total	,0%	,0%	3,3%	,0%	3,3%	
5	Count	0	1	0	1	2	
	% within Turma	,0%	12,5%	,0%	16,7%	6,7%	
	% of Total	,0%	3,3%	,0%	3,3%	6,7%	
6	Count	1	0	0	0	1	
	% within Turma	12,5%	,0%	,0%	,0%	3,3%	
	% of Total	3,3%	,0%	,0%	,0%	3,3%	

8	Count	1	0	0	1	2
	% within Turma	12,5%	,0%	,0%	16,7%	6,7%
	% of Total	3,3%	,0%	,0%	3,3%	6,7%
Total	Count	8	8	8	6	30
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	26,7%	26,7%	26,7%	20,0%	100,0%

**Motivos para utilização da internet - As hipóteses a e b \* Turma Crosstabulation**

		Turma			Total	
		10º	11º1	12º		
Motivos para utilização da internet - As hipóteses a e b	1	Count	1	2	1	4
		% within Turma	25,0%	100,0%	33,3%	44,4%
		% of Total	11,1%	22,2%	11,1%	44,4%
	2	Count	1	0	0	1
		% within Turma	25,0%	,0%	,0%	11,1%
		% of Total	11,1%	,0%	,0%	11,1%
	3	Count	1	0	0	1
		% within Turma	25,0%	,0%	,0%	11,1%
		% of Total	11,1%	,0%	,0%	11,1%
6	Count	0	0	2	2	
	% within Turma	,0%	,0%	66,7%	22,2%	

	% of Total	,0%	,0%	22,2%	22,2%
8	Count	1	0	0	1
	% within Turma	25,0%	,0%	,0%	11,1%
	% of Total	11,1%	,0%	,0%	11,1%
Total	Count	4	2	3	9
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	44,4%	22,2%	33,3%	100,0%

**Motivos para utilização da internet - Porque não dá trabalho \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Motivos para utilização da internet - Porque não dá trabalho	1	Count	0	1	0	0	1
		% within Turma	,0%	16,7%	,0%	,0%	5,6%
		% of Total	,0%	5,6%	,0%	,0%	5,6%
	2	Count	1	2	0	4	7
		% within Turma	16,7%	33,3%	,0%	80,0%	38,9%
		% of Total	5,6%	11,1%	,0%	22,2%	38,9%
	3	Count	4	1	1	1	7
		% within Turma	66,7%	16,7%	100,0%	20,0%	38,9%
		% of Total	22,2%	5,6%	5,6%	5,6%	38,9%
4	Count	0	1	0	0	1	

	% within Turma	,0%	16,7%	,0%	,0%	5,6%
	% of Total	,0%	5,6%	,0%	,0%	5,6%
5	Count	0	1	0	0	1
	% within Turma	,0%	16,7%	,0%	,0%	5,6%
	% of Total	,0%	5,6%	,0%	,0%	5,6%
6	Count	1	0	0	0	1
	% within Turma	16,7%	,0%	,0%	,0%	5,6%
	% of Total	5,6%	,0%	,0%	,0%	5,6%
Total	Count	6	6	1	5	18
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	33,3%	33,3%	5,6%	27,8%	100,0%

**Motivos para utilização da internet - Porque é mais fácil ter boas classificações \* Turma**  
**Crosstabulation**

		Turma				Total	
		10º	11º1	11º2	12º		
Motivos para utilização da internet - Porque é mais fácil ter boas classificações	1	Count	1	1	0	0	2
		% within Turma	16,7%	20,0%	,0%	,0%	8,7%
		% of Total	4,3%	4,3%	,0%	,0%	8,7%
2	Count	2	1	1	4	8	
	% within Turma	33,3%	20,0%	50,0%	40,0%	34,8%	
	% of Total	8,7%	4,3%	4,3%	17,4%	34,8%	

3	Count	1	0	1	2	4
	% within Turma	16,7%	,0%	50,0%	20,0%	17,4%
	% of Total	4,3%	,0%	4,3%	8,7%	17,4%
4	Count	2	3	0	4	9
	% within Turma	33,3%	60,0%	,0%	40,0%	39,1%
	% of Total	8,7%	13,0%	,0%	17,4%	39,1%
Total	Count	6	5	2	10	23
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	26,1%	21,7%	8,7%	43,5%	100,0%

**Motivos para utilização da internet - Porque a maioria dos colegas faz o mesmo \* Turma**  
**Crosstabulation**

		Turma				Total	
		10º	11º1	11º2	12º		
Motivos para utilização da internet - Porque a maioria dos colegas faz o mesmo	2	Count	1	1	0	1	3
		% within Turma	20,0%	33,3%	,0%	33,3%	25,0%
		% of Total	8,3%	8,3%	,0%	8,3%	25,0%
3	Count	0	2	1	0	3	
	% within Turma	,0%	66,7%	100,0%	,0%	25,0%	
	% of Total	,0%	16,7%	8,3%	,0%	25,0%	
4	Count	2	0	0	1	3	
	% within Turma	40,0%	,0%	,0%	33,3%	25,0%	

	% of Total	16,7%	,0%	,0%	8,3%	25,0%
5	Count	1	0	0	0	1
	% within Turma	20,0%	,0%	,0%	,0%	8,3%
	% of Total	8,3%	,0%	,0%	,0%	8,3%
7	Count	1	0	0	1	2
	% within Turma	20,0%	,0%	,0%	33,3%	16,7%
	% of Total	8,3%	,0%	,0%	8,3%	16,7%
Total	Count	5	3	1	3	12
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	41,7%	25,0%	8,3%	25,0%	100,0%

**Motivos para utilização da internet - Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos e não consegues gerir o tempo, sendo mais fácil e rápido procurares na internet \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Motivos para utilização da internet - Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos e não consegues gerir o tempo, sendo mais fácil e rápido procurares na internet	1	Count	5	2	0	4	11
		% within Turma	35,7%	22,2%	,0%	28,6%	23,9%
		% of Total	10,9%	4,3%	,0%	8,7%	23,9%
	2	Count	3	3	6	6	18
		% within Turma	21,4%	33,3%	66,7%	42,9%	39,1%
		% of Total	6,5%	6,5%	13,0%	13,0%	39,1%
	3	Count	6	3	2	3	14

	% within Turma	42,9%	33,3%	22,2%	21,4%	30,4%
	% of Total	13,0%	6,5%	4,3%	6,5%	30,4%
4	Count	0	0	1	1	2
	% within Turma	,0%	,0%	11,1%	7,1%	4,3%
	% of Total	,0%	,0%	2,2%	2,2%	4,3%
7	Count	0	1	0	0	1
	% within Turma	,0%	11,1%	,0%	,0%	2,2%
	% of Total	,0%	2,2%	,0%	,0%	2,2%
Total	Count	14	9	9	14	46
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	30,4%	19,6%	19,6%	30,4%	100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que não aprendes nada \***  
**Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que não aprendes nada	1	Count	6	1	2	2	11
		% within Turma	50,0%	33,3%	40,0%	50,0%	45,8%
		% of Total	25,0%	4,2%	8,3%	8,3%	45,8%
	2	Count	4	1	1	1	7
		% within Turma	33,3%	33,3%	20,0%	25,0%	29,2%
		% of Total	16,7%	4,2%	4,2%	4,2%	29,2%

3	Count	1	0	1	0	2
	% within Turma	8,3%	,0%	20,0%	,0%	8,3%
	% of Total	4,2%	,0%	4,2%	,0%	8,3%
4	Count	1	1	0	1	3
	% within Turma	8,3%	33,3%	,0%	25,0%	12,5%
	% of Total	4,2%	4,2%	,0%	4,2%	12,5%
5	Count	0	0	1	0	1
	% within Turma	,0%	,0%	20,0%	,0%	4,2%
	% of Total	,0%	,0%	4,2%	,0%	4,2%
Total	Count	12	3	5	4	24
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,0%	12,5%	20,8%	16,7%	100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual \* Turma Crosstabulation**

		Turma				Total	
		10º	11º1	11º2	12º		
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual	1	Count	3	2	0	1	6
		% within Turma	27,3%	50,0%	,0%	25,0%	28,6%
		% of Total	14,3%	9,5%	,0%	4,8%	28,6%
	2	Count	5	1	2	0	8
		% within Turma	45,5%	25,0%	100,0%	,0%	38,1%

	% of Total	23,8%	4,8%	9,5%	,0%	38,1%
3	Count	1	0	0	3	4
	% within Turma	9,1%	,0%	,0%	75,0%	19,0%
	% of Total	4,8%	,0%	,0%	14,3%	19,0%
4	Count	1	0	0	0	1
	% within Turma	9,1%	,0%	,0%	,0%	4,8%
	% of Total	4,8%	,0%	,0%	,0%	4,8%
5	Count	1	1	0	0	2
	% within Turma	9,1%	25,0%	,0%	,0%	9,5%
	% of Total	4,8%	4,8%	,0%	,0%	9,5%
Total	Count	11	4	2	4	21
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	52,4%	19,0%	9,5%	19,0%	100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque tens receio de ser detetado \* Turma**

**Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque tens receio de ser detetado	1	Count	7	3	3	8	21
		% within Turma	46,7%	75,0%	60,0%	66,7%	58,3%
		% of Total	19,4%	8,3%	8,3%	22,2%	58,3%
	2	Count	2	0	1	2	5
		% within Turma	13,3%	,0%	20,0%	16,7%	13,9%

	% of Total	5,6%	,0%	2,8%	5,6%	13,9%
3	Count	3	1	0	1	5
	% within Turma	20,0%	25,0%	,0%	8,3%	13,9%
	% of Total	8,3%	2,8%	,0%	2,8%	13,9%
4	Count	1	0	1	0	2
	% within Turma	6,7%	,0%	20,0%	,0%	5,6%
	% of Total	2,8%	,0%	2,8%	,0%	5,6%
5	Count	2	0	0	1	3
	% within Turma	13,3%	,0%	,0%	8,3%	8,3%
	% of Total	5,6%	,0%	,0%	2,8%	8,3%
Total	Count	15	4	5	12	36
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	41,7%	11,1%	13,9%	33,3%	100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque caso sejas detetado tens vergonha e receio de ficar "mal visto" por professores e colegas \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque caso sejas detetado tens vergonha e receio de ficar "mal visto" por professores e colegas	1	Count	0	1	1	0	2
		% within Turma	,0%	16,7%	25,0%	,0%	8,7%
		% of Total	,0%	4,3%	4,3%	,0%	8,7%
	2	Count	4	1	2	1	8
		% within Turma	50,0%	16,7%	50,0%	20,0%	34,8%

	% of Total	17,4%	4,3%	8,7%	4,3%	34,8%
3	Count	3	2	1	3	9
	% within Turma	37,5%	33,3%	25,0%	60,0%	39,1%
	% of Total	13,0%	8,7%	4,3%	13,0%	39,1%
4	Count	0	2	0	1	3
	% within Turma	,0%	33,3%	,0%	20,0%	13,0%
	% of Total	,0%	8,7%	,0%	4,3%	13,0%
7	Count	1	0	0	0	1
	% within Turma	12,5%	,0%	,0%	,0%	4,3%
	% of Total	4,3%	,0%	,0%	,0%	4,3%
Total	Count	8	6	4	5	23
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	34,8%	26,1%	17,4%	21,7%	100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque se fores detetado corres o risco de ter negativa \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque se fores detetado corres o risco de ter negativa	1	Count	4	3	1	3	11
		% within Turma	25,0%	50,0%	16,7%	27,3%	28,2%
		% of Total	10,3%	7,7%	2,6%	7,7%	28,2%
	2	Count	4	1	1	7	13
		% within Turma	25,0%	16,7%	16,7%	63,6%	33,3%

	% of Total	10,3%	2,6%	2,6%	17,9%	33,3%
3	Count	5	2	4	0	11
	% within Turma	31,3%	33,3%	66,7%	,0%	28,2%
	% of Total	12,8%	5,1%	10,3%	,0%	28,2%
4	Count	3	0	0	1	4
	% within Turma	18,8%	,0%	,0%	9,1%	10,3%
	% of Total	7,7%	,0%	,0%	2,6%	10,3%
Total	Count	16	6	6	11	39
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	41,0%	15,4%	15,4%	28,2%	100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um crime logo, legalmente punido \* Turma Crosstabulation**

		Turma	Total
		10º	
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um crime logo, legalmente punido	6	Count	1
		% within Turma	33,3%
		% of Total	33,3%
	7	Count	2
		% within Turma	66,7%
		% of Total	66,7%
Total	Count	3	3

% within Turma	100,0%	100,0%
% of Total	100,0%	100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio	1	Count	2	0	2	0	4
		% within Turma	22,2%	,0%	66,7%	,0%	20,0%
		% of Total	10,0%	,0%	10,0%	,0%	20,0%
	2	Count	2	3	1	1	7
		% within Turma	22,2%	75,0%	33,3%	25,0%	35,0%
		% of Total	10,0%	15,0%	5,0%	5,0%	35,0%
	3	Count	2	0	0	0	2
		% within Turma	22,2%	,0%	,0%	,0%	10,0%
		% of Total	10,0%	,0%	,0%	,0%	10,0%
4	Count	0	0	0	2	2	
	% within Turma	,0%	,0%	,0%	50,0%	10,0%	
	% of Total	,0%	,0%	,0%	10,0%	10,0%	
5	Count	1	1	0	0	2	
	% within Turma	11,1%	25,0%	,0%	,0%	10,0%	
	% of Total	5,0%	5,0%	,0%	,0%	10,0%	

6	Count	2	0	0	1	3
	% within Turma	22,2%	,0%	,0%	25,0%	15,0%
	% of Total	10,0%	,0%	,0%	5,0%	15,0%
Total	Count	9	4	3	4	20
	% within Turma	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	45,0%	20,0%	15,0%	20,0%	100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Outra \* Turma Crosstabulation**

		Turma	
		10º	Total
Se não adotas esses 8 comportamentos, qual a razão? - Outra	Count	1	1
	% within Turma	100,0%	100,0%
	% of Total	100,0%	100,0%
Total	Count	1	1
	% within Turma	100,0%	100,0%
	% of Total	100,0%	100,0%

**Summarize**

**Case Summaries**

	Outra - Qual?
25	Para mim acho que fica mal, pois sei que não fui eu que fiz por palavras minhas



**Anexo XII - Inquérito (Final) Tabelas em SPSS**



## Frequency Table

		Turma			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	10º	27	34,2	34,2	34,2
	11º1	15	19,0	19,0	53,2
	11º2	16	20,3	20,3	73,4
	12º	21	26,6	26,6	100,0
	Total	79	100,0	100,0	

Após realizares a pesquisa tratamento da informação – Copy/ paste integral sem referências \* Turma

### Crosstabulation

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Após realizares a pesquisa tratamento da informação - Copy /paste integral sem referências	1	Count	3	1	0	1	5
			60,0%	20,0%	,0%	20,0%	100,0%
	2	Count	1	3	1	1	6
			16,7%	50,0%	16,7%	16,7%	100,0%
	3	Count	1	0	0	0	1
			100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	4	Count	1	0	0	0	1
		100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	
5	Count	0	0	0	1	1	
		,0%	,0%	,0%	100,0%	100,0%	
Total	Count	6	4	1	3	14	
		42,9%	28,6%	7,1%	21,4%	100,0%	

Após realizares a pesquisa tratamento da informação – *Copy/ paste* parcial sem referências e com reflexão \*

## Turma Crosstabulation

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Após realizares a pesquisa tratamento da informação - <i>Copy /paste</i> parcial sem referências e com reflexão	1	Count	3 17,6%	7 41,2%	0 ,0%	7 41,2%	17 100,0%
	2	Count	3 42,9%	1 14,3%	2 28,6%	1 14,3%	7 100,0%
	3	Count	3 60,0%	0 ,0%	0 ,0%	2 40,0%	5 100,0%
	4	Count	1 50,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 50,0%	2 100,0%
	Total	Count	10 32,3%	8 25,8%	2 6,5%	11 35,5%	31 100,0%

Após realizares a pesquisa tratamento da informação – *Copy/ paste* com referências \* Turma Crosstabulation

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Após realizares a pesquisa tratamento da informação - <i>Copy /paste</i> com referências	1	Count	4 44,4%	1 11,1%	1 11,1%	3 33,3%	9 100,0%
	2	Count	4 33,3%	3 25,0%	1 8,3%	4 33,3%	12 100,0%
	3	Count	4 22,2%	4 22,2%	6 33,3%	4 22,2%	18 100,0%
	4	Count	1 100,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%
	5	Count	1 100,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%
Total	Count	14 34,1%	8 19,5%	8 19,5%	11 26,8%	41 100,0%	

## Após realizares a pesquisa tratamento da informação - Citações com referências \* Turma Crosstabulation

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Após realizares a pesquisa tratamento da informação - Citações com referências	1	Count	6 42,9%	2 14,3%	4 28,6%	2 14,3%	14 100,0%
	2	Count	11 34,4%	3 9,4%	9 28,1%	9 28,1%	32 100,0%
	3	Count	5 100,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	5 100,0%
	4	Count	0 ,0%	0 ,0%	1 33,3%	2 66,7%	3 100,0%
	Total	Count	22 40,7%	5 9,3%	14 25,9%	13 24,1%	54 100,0%

## Após realizares a pesquisa tratamento da informação - Reflexão crítica, com referências \* Turma

## Crosstabulation

			Turma				
			10ºC	11ºB	11ºC	12ºC	Total
Após realizares a pesquisa tratamento da informação - Reflexão crítica, com referências	1	Count	10 31,2%	4 12,5%	11 34,4%	7 21,9%	32 100,0%
	2	Count	6 46,2%	1 7,7%	3 23,1%	3 23,1%	13 100,0%
	3	Count	2 25,0%	2 25,0%	0 ,0%	4 50,0%	8 100,0%
	4	Count	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%	1 100,0%
	5	Count	3 75,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 25,0%	4 100,0%
Total	Count	21 36,2%	7 12,1%	14 24,1%	16 27,6%	58 100,0%	

Case Summaries<sup>a</sup>

	Sabes o que significa plagiar?
1	Forma de copiar um trabalho que não nos pertence e fazermos de conta que é nosso
2	Apoderarmo-nos de um trabalho de outrem alegando que é fruto do nosso trabalho
3	É copiar algo que já foi feito anteriormente dizendo que é da sua autoria
4	É copiar o trabalho de alguém e apresentar esse trabalho ou obra como minha produção
5	É copiar o trabalho de outra pessoa dizendo que é nosso
6	Significa copiar algo da autoria de outra pessoa e afirmar que fomos nós que o fizemos
7	É imitar algo que tem um autor e dizermos que é da nossa autoria, ou nem mencionamos o nome do autor
8	É retirar informação apropriando dela sem referir o autor
9	É apropriarmo-nos do trabalho de outrem e apresentá-lo como nosso
10	Copiar ideias de outros e utilizá-las como se tivéssemos sido nós a tê-las
11	Utilizar ideias de outros como sendo fruto da nossa reflexão
12	É copiar o trabalho de alguém sem mencionar o nome do autor, é adotar um trabalho que não é nosso
13	Copiar algo feito por outra pessoa dizendo que o autor foi a pessoa que copiou e não a que verdadeiramente fez o documento em causa
14	Copiar trabalhos ou apresentar pesquisas que foram feitos por terceiros mas que nós apresentamos como algo original, feito por nós
15	Copiar sem mencionar os autores
16	É uma forma de "roubar" um trabalho que não nos pertence
17	Copiar através de outros indivíduos
18	Copiar inteiramente trabalhos que outras pessoas fizeram, e dar a entender que são seus
19	Quando um indivíduo apodera-se de algo que foi feito por outra pessoa
20	É adotares que não é da tua autoria e apresentares como se fosse teu
21	Efetuar a cópia integral de textos de autores e dizer que é meu
22	É copiarmos uma obra que não é nossa, e não mencionamos a sua verdadeira autoria
23	Copiarmos por exemplo uma citação e dizermos que é nossa
24	"Agarrar" em algo que não é nosso e apresentá-lo como se fosse nosso
25	É copiar de outros autores as suas obras e metê-los em nosso nome
26	Copiar sem citar o autor. Usar frases, textos, etc. como se fossem nossos
27	Quando nós estamos a copiar algo que não é nosso
28	Copiamos textos de outros autores e não mencionamos
29	Copiar algum texto ou alguma obra de outro autor e dizer que é sua autoria
30	Usar os trabalhos dos outros, mencionando-o como se fosse nossa autoria
31	Não sei

- 32 É fazer passar por nosso a obra de outra pessoa
- 33 A cópia de um texto que não seja nosso, mas que faremos parecer que fomos nós que o fizemos
- 34 Copiar algo sem mencionar o autor
- 35 Copiar, utilizar fontes7informação de outros autores, sem referir a data, o autor, etc, "fingindo" que foi feito por nós
- 36 Apresentar um texto/trabalho como nosso, sendo de outro autor
- 37 Copiar algo que não é nosso, e pôr como se fosse nosso
- 38 É ir à internet, livros, etc. usar textos de vários autores sem mencionar o nome
- 39 Fazer copy/ paste de obras, textos, etc. de outros autores e utilizá-los como se fossem nossos
- 40 Ato de copiar integralmente um texto escrito por outros autores, utilizando-o como se fosse nosso
- 41 Não sei
- 42 Apropriarmo-nos de algo que não é nosso
- 43 É copiar algo que não foi feito por nós e dizer que é nosso
- 44 Copiar algo que não é da nossa autoria
- 45 Copiar um trabalho ou uma frase citada por alguém e apresentá-lo como se fosse nosso
- 46 É dar a entender que um trabalho é nosso quando este é o autor
- 47 Copiar algo já realizado por outra pessoa e dizer que é seu
- 48 É fazer do trabalho de outra pessoa nosso sem mencionar o autor
- 49 Copiar algo, usar algo que não é nosso em proveito próprio para nós, que é propriedade intelectual de outro, assumindo que é nosso
- 50 Copiar algo que alguém fez ou disse num livro, por exemplo
- 51 Copiar algo que não é nosso mas dizer que é
- 52 É copiar e dizer que é da minha autoria
- 53 Copiar algo que não é nosso, onde não mencionamos o autor e apresentamos como nosso
- 54 É usar o texto, trabalho, etc. de outra pessoa como se fosse seu e não indicar a fonte
- 55 Copiar algo dito ou feito por outro autor e dizer que nós é que o fizemos
- 56 É copiar as ideias dos outros sem qualquer referência aos mesmos
- 57 Apresentarmos uma coisa como nossa e que depois na realidade não é
- 58 É copiar a informação/texto sem identificarmos o autor, e só apresentando como sendo nosso
- 59 É copiar um texto ou um trabalho integral e não mencionar o seu autor
- 60 É copiar algum texto ou reflexão que alguém fez e apresentá-la como sua
- 61 Significa pegar em algo que foi criado por outro autor e depois dizer que aquilo foi criado por mim, assim sendo eu o autor
- 62 Não
- 63 Significa copiar algo de outra pessoa, e não mencionar quem o fez
- 64 É copiar algum documento, música e referir que esse documento ou música como se fosse da mesma e não assumir o autor
- 65 Usar textos, citações de outros autores como sendo nossas

66	É copiar o que alguma pessoa fez e apresentá-lo como se fosse nosso
67	Significa copiar pesquisas7 citações (integral) sem mencionar o nome do autor
68	É copiar um texto e/ou uma citação, não mencionando o nome do autor nem colocando as aspas
69	Significa usar o trabalho de alguém como sendo meu
70	Significa copiar um trabalho e apresentá-lo como nosso
71	Copiar de outra pessoa sem colocar o seu nome, colocando o meu
72	Copiar citações ou argumentos usados por autores, como se fossem os nossos argumentos
73	Tirar, usar algo que não é nosso e usar o nosso nome como autor
74	Significa usar pesquisas de outros autores e usá-las como nossas
75	Significa copiar artigos como se fossem da nossa autoria
76	Significa "roubar" por exemplo citações de um autor e por baixo assinar o meu nome, como se tivesse sido eu a fazer-lo
77	É fazer/ copiar um texto na sua íntegra sem mencionar o nome do autor original, dando-o como nosso
78	É usar o trabalho de alguém como se fosse nosso, apagando o nome do autor e metendo o teu
79	Copiar ideias de outras pessoas e dizer que são de nossa autoria
Total	

79

a. Limited to first 100 cases.

**Costumas plagiar? \* Turma Crosstabulation**

			Turma				Total
			10º	11º1	11º2	12º	
Costumas plagiar?	Sim	Count	0	0	1	0	1
			,0%	,0%	100,0%	,0%	100,0%
	Não	Count	16	9	8	11	44
			36,4%	20,5%	18,2%	25,0%	100,0%
	Às vezes	Count	9	5	7	9	30
			30,0%	16,7%	23,3%	30,0%	100,0%
	Total	Count	25	14	16	20	75
			33,3%	18,7%	21,3%	26,7%	100,0%

## Tens por hábito copiar? \* Turma Crosstabulation

		Turma					
		10º	11º1	11º2	12º	Total	
Tens por hábito copiar?	Sim	Count	0	3	2	2	7
			0,0%	42,9%	28,6%	28,6%	100,0%
	Não	Count	10	2	1	1	14
			71,4%	14,3%	7,1%	7,1%	100,0%
	Às vezes	Count	17	10	13	18	58
			29,3%	17,2%	22,4%	31,0%	100,0%
	Total	Count	27	15	16	21	79
			34,2%	19,0%	20,3%	26,6%	100,0%

## Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar numa prova pelo colega do lado \* Turma Crosstabulation

		Turma					
		10º	11º1	11º2	12º	Total	
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar numa prova pelo colega do lado	1	Count	12	3	11	8	34
			35,3%	8,8%	32,4%	23,5%	100,0%
	2	Count	4	4	2	3	13
			30,8%	30,8%	15,4%	23,1%	100,0%
	3	Count	0	0	0	5	5
			0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
	4	Count	0	0	1	1	2
			0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	100,0%
	7	Count	1	0	0	0	1
			100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	Total	Count	17	7	14	17	55
			30,9%	12,7%	25,5%	30,9%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Levar cábulas e copiar por elas**

**\* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Levar cábulas e copiar por elas	1	Count	3 16,7%	6 33,3%	4 22,2%	5 27,8%	18 100,0%
	2	Count	2 16,7%	0 ,0%	3 25,0%	7 58,3%	12 100,0%
	3	Count	1 33,3%	1 33,3%	0 ,0%	1 33,3%	3 100,0%
	4	Count	0 ,0%	0 ,0%	1 50,0%	1 50,0%	2 100,0%
	5	Count	1 100,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%
	Total	Count	7 19,4%	7 19,4%	8 22,2%	14 38,9%	36 100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar por anotações gravadas no telemóvel \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar por anotações gravadas no telemóvel	1	Count	2 25,0%	3 37,5%	0 ,0%	3 37,5%	8 100,0%
	2	Count	1 14,3%	0 ,0%	2 28,6%	4 57,1%	7 100,0%
	3	Count	2 40,0%	0 ,0%	1 20,0%	2 40,0%	5 100,0%
	4	Count	1 100,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%
	8	Count	0 ,0%	1 100,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%
	Total	Count	7 19,4%	7 19,4%	8 22,2%	14 38,9%	36 100,0%

Total	Count	6	4	3	9	22
		27,3%	18,2%	13,6%	40,9%	100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar através dos *phones* onde se gravou o material sobre a prova \* Turma Crosstabulation**

		Turma				
		10º	11º1	11º2	Total	
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar através dos <i>phones</i> onde se gravou o material sobre a prova	2	Count	1	0	3	4
			25,0%	,0%	75,0%	100,0%
	3	Count	1	0	2	3
			33,3%	,0%	66,7%	100,0%
	4	Count	2	0	0	2
			100,0%	,0%	,0%	100,0%
	9	Count	0	1	0	1
			,0%	100,0%	,0%	100,0%
Total	Count	4	1	5	10	
		40,0%	10,0%	50,0%	100,0%	

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação  
o de avaliação? - Solicitar para ir ao WC, para consultar anotações \* Turma Crosstabulation**

			Turma			
			10º	11º2	12º	Total
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar para ir ao WC, para consultar anotações	5	Count	0	2	0	2
		% within	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
	6	Count	1	0	1	2
		% within	50,0%	0,0%	50,0%	100,0%
	7	Count	1	0	0	1
		% within	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	8	Count	1	0	0	1
		% within	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	Count	3	2	1	6	
	% within	50,0%	33,3%	16,7%	100,0%	

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a  
saída por má disposição de forma a passar a informação a outro colega \* Turma**

**Crosstabulation**

			Turma		
			10º	11º2	Total
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a saída por má disposição de forma a passar a informação a outro colega	5	Count	1	0	1
		% within	100,0%	0,0%	100,0%
	6	Count	0	1	1
		% within	0,0%	100,0%	100,0%
	7	Count	1	1	2
		% within	50,0%	50,0%	100,0%
	9	Count	1	0	1
		% within	100,0%	0,0%	100,0%
Total	Count	3	2	5	
	% within disposição	60,0%	40,0%	100,0%	

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido	1	Count	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%	1 100,0%
	2	Count	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	2 100,0%	2 100,0%
	3	Count	1 50,0%	1 50,0%	0 ,0%	0 ,0%	2 100,0%
	5	Count	1 100,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%
	6	Count	1 50,0%	0 ,0%	1 50,0%	0 ,0%	2 100,0%
	7	Count	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%	0 ,0%	1 100,0%
	8	Count	1 100,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%
	Total	Count	4 40,0%	1 10,0%	2 20,0%	3 30,0%	10 100,0%

**Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar trabalhos através da internet \* Turma Crosstabulation**

		Turma					
		10º	11º1	11º2	12º	Total	
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar trabalhos através da internet	1	Count	0	1	0	1	2
			,0%	50,0%	,0%	50,0%	100,0%
	2	Count	1	2	1	1	5
			20,0%	40,0%	20,0%	20,0%	100,0%
	3	Count	1	1	1	2	5
			20,0%	20,0%	20,0%	40,0%	100,0%
	4	Count	0	0	0	2	2
			,0%	,0%	,0%	100,0%	100,0%
	5	Count	1	0	0	0	1
		100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	
6	Count	1	0	0	0	1	
		100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	
8	Count	1	0	0	0	1	
		100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	
Total	Count	5	4	2	6	17	
		29,4%	23,5%	11,8%	35,3%	100,0%	

## Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Outros \* Turma

## Crosstabulation

			Turma			
			10º	11º2	12º	Total
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Outros	1	Count	2 50,0%	1 25,0%	1 25,0%	4 100,0%
	2	Count	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%	1 100,0%
	3	Count	0 0,0%	2 100,0%	0 0,0%	2 100,0%
	5	Count	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%	1 100,0%
	9	Count	1 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%
	Total	Count	3 33,3%	3 33,3%	3 33,3%	9 100,0%

**Motivos para utilização da internet - Fácil acesso a muita informação \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Motivos para utilização da internet - Fácil acesso a muita informação	1	Count	14 28,0%	8 16,0%	8 16,0%	20 40,0%	50 100,0%
	2	Count	4 66,7%	2 33,3%	0 ,0%	0 ,0%	6 100,0%
	3	Count	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%	0 ,0%	1 100,0%
	4	Count	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%	0 ,0%	1 100,0%
	Total	Count	18 31,0%	10 17,2%	10 17,2%	20 34,5%	58 100,0%

**Motivos para utilização da internet - Mais difícil ser detetado \* Turma Crosstabulation**

			Turma		
			10º	12º	Total
Motivos para utilização da internet - Mais difícil ser detetado	2	Count	0 ,0%	1 100,0%	1 100,0%
	4	Count	1 100,0%	0 ,0%	1 100,0%
	5	Count	1 100,0%	0 ,0%	1 100,0%
	6	Count	1 100,0%	0 ,0%	1 100,0%
	8	Count	0 ,0%	1 100,0%	1 100,0%
	Total	Count	3 60,0%	2 40,0%	5 100,0%

**Motivos para utilização da internet - Copias tanto na internet como com os recursos tradicionais \***

**Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Motivos para utilização da internet - Copias tanto na internet como com os recursos tradicionais	1	Count	0 0,0%	1 33,3%	2 66,7%	0 0,0%	3 100,0%
	2	Count	1 11,1%	2 22,2%	2 22,2%	4 44,4%	9 100,0%
	3	Count	2 50,0%	1 25,0%	1 25,0%	0 0,0%	4 100,0%
	6	Count	1 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%
	7	Count	1 50,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 50,0%	2 100,0%
	8	Count	0 0,0%	1 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%
	Total	Count	5 25,0%	5 25,0%	5 25,0%	5 25,0%	20 100,0%

**Motivos para utilização da internet - As hipóteses a e b \* Turma Crosstabulation**

			Turma			
			10º	11º1	12º	Total
Motivos para utilização da internet - As hipóteses a e b	1	Count	1 50,0%	1 50,0%	0 0,0%	2 100,0%
	6	Count	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%	1 100,0%
	Total	Count	1 33,3%	1 33,3%	1 33,3%	3 100,0%

**Motivos para utilização da internet - Porque não dá trabalho \* Turma Crosstabulation**

		Turma					
		10º	11º1	11º2	12º	Total	
Motivos para utilização da internet - Porque não dá trabalho	1	Count	1	0	0	0	1
			100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	2	Count	2	1	1	2	6
			33,3%	16,7%	16,7%	33,3%	100,0%
	3	Count	0	2	1	3	6
			,0%	33,3%	16,7%	50,0%	100,0%
	4	Count	2	0	0	0	2
		100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	
5	Count	1	0	0	0	1	
		100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	
8	Count	1	0	0	0	1	
		100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	
Total	Count	7	3	2	5	17	
		41,2%	17,6%	11,8%	29,4%	100,0%	

**Motivos para utilização da internet - Porque é mais fácil ter boas classificações \* Turma Crosstabulation**

		Turma					
		10º	11º1	11º2	12º	Total	
Motivos para utilização da internet - Porque é mais fácil ter boas classificações	1	Count	0	2	0	1	3
			,0%	66,7%	,0%	33,3%	100,0%
	2	Count	3	0	2	1	6
			50,0%	,0%	33,3%	16,7%	100,0%
	3	Count	0	1	0	3	4
			,0%	25,0%	,0%	75,0%	100,0%
	4	Count	1	0	0	1	2
		50,0%	,0%	,0%	50,0%	100,0%	
6	Count	1	0	0	0	1	
		100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%	
Total	Count	5	3	2	6	16	
		31,2%	18,8%	12,5%	37,5%	100,0%	

**Motivos para utilização da internet - Porque a maioria dos colegas faz o mesmo \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Motivos para utilização da internet – Porque a maioria dos colegas faz o mesmo	2	Count	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%	1 100,0%
	3	Count	3 42,9%	2 28,6%	1 14,3%	1 14,3%	7 100,0%
	4	Count	0 0,0%	1 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%
	5	Count	0 0,0%	0 0,0%	1 50,0%	1 50,0%	2 100,0%
	7	Count	2 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 100,0%
	Total	Count	5 38,5%	3 23,1%	2 15,4%	3 23,1%	13 100,0%

**Motivos para utilização da internet - Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos e não consegues gerir o tempo, sendo mais fácil e rápido procurares na internet \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Motivos para utilização da internet - Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos e não consegues gerir o tempo, sendo mais fácil e rápido procurares na internet	1	Count	3 37,5%	2 25,0%	3 37,5%	0 ,0%	8 100,0%
	2	Count	2 14,3%	4 28,6%	3 21,4%	5 35,7%	14 100,0%
	3	Count	4 66,7%	0 ,0%	1 16,7%	1 16,7%	6 100,0%
	4	Count	1 14,3%	1 14,3%	1 14,3%	4 57,1%	7 100,0%
	5	Count	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%	1 100,0%
Total	Count	10 27,8%	7 19,4%	8 22,2%	11 30,6%	36 100,0%	

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que não aprendes nada \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que não aprendes nada	1	Count	7 41,2%	1 5,9%	7 41,2%	2 11,8%	17 100,0%
	2	Count	3 42,9%	0 ,0%	2 28,6%	2 28,6%	7 100,0%
	3	Count	1 100,0%	0 ,0%	0 ,0%	0 ,0%	1 100,0%
	Total	Count	11 44,0%	1 4,0%	9 36,0%	4 16,0%	25 100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual	1	Count	3 75,0%	0 0%	0 0%	1 25,0%	4 100,0%
	2	Count	3 42,9%	1 14,3%	3 42,9%	0 0%	7 100,0%
	3	Count	1 25,0%	0 0%	2 50,0%	1 25,0%	4 100,0%
	4	Count	1 100,0%	0 0%	0 0%	0 0%	1 100,0%
	5	Count	0 0%	0 0%	0 0%	1 100,0%	1 100,0%
	7	Count	1 100,0%	0 0%	0 0%	0 0%	1 100,0%
	Total	Count	9 50,0%	1 5,6%	5 27,8%	3 16,7%	18 100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque tens receio de ser detetado \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque tens receio de ser detetado	1	Count	1 25,0%	1 25,0%	0 0%	2 50,0%	4 100,0%
	2	Count	6 60,0%	1 10,0%	0 0%	3 30,0%	10 100,0%
	3	Count	4 57,1%	1 14,3%	2 28,6%	0 0%	7 100,0%
	4	Count	0	0	1	0	1

		,0%	,0%	100,0%	,0%	100,0%
Total	Count	11	3	3	5	22
		50,0%	13,6%	13,6%	22,7%	100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque caso sejas detetado tens vergonha e receio de ficar "mal visto" por professores e colegas \* Turma Crosstabulation**

		Turma				
		10º	11º2	12º	Total	
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque caso sejas detetado tens vergonha e receio de ficar "mal visto" por professores e colegas	1	Count	1	0	0	1
			100,0%	,0%	,0%	100,0%
	2	Count	1	1	0	2
			50,0%	50,0%	,0%	100,0%
	4	Count	0	0	2	2
			,0%	,0%	100,0%	100,0%
	5	Count	4	0	0	4
			100,0%	,0%	,0%	100,0%
Total	Count	6	1	2	9	
		66,7%	11,1%	22,2%	100,0%	

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque se fores detetado corres o risco de ter uma negativa \* Turma Crosstabulation**

		Turma				
		10º	11º1	12º	Total	
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque se fores detetado corres o risco de ter uma negativa	1	Count	4	1	2	7
			57,1%	14,3%	28,6%	100,0%
	2	Count	1	0	1	2
			50,0%	,0%	50,0%	100,0%
	3	Count	5	0	2	7
			71,4%	,0%	28,6%	100,0%
	4	Count	2	0	0	2
			100,0%	,0%	,0%	100,0%
Total	Count	12	1	5	18	

Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque se fores detetado corres o risco de ter uma negativa

\* Turma Crosstabulation

			Turma			
			10º	11º1	12º	Total
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque se fores detetado corres o risco de ter uma negativa	1	Count	4 57,1%	1 14,3%	2 28,6%	7 100,0%
	2	Count	1 50,0%	0 0,0%	1 50,0%	2 100,0%
	3	Count	5 71,4%	0 0,0%	2 28,6%	7 100,0%
	4	Count	2 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 100,0%
	Total	Count	12 66,7%	1 5,6%	5 27,8%	18 100,0%

Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um crime, logo legalmente punido \* Turma Crosstabulation

			Turma			
			10º	11º1	12º	Total
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um crime, logo legalmente punido	2	Count	0 0,0%	1 100,0%	0 0,0%	1 100,0%
	3	Count	2 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 100,0%
	6	Count	1 50,0%	0 0,0%	1 50,0%	2 100,0%
	7	Count	2 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 100,0%
	Total	Count	5 71,4%	1 14,3%	1 14,3%	7 100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio \* Turma Crosstabulation**

			Turma				
			10º	11º1	11º2	12º	Total
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio	1	Count	1 25,0%	1 25,0%	2 50,0%	0 0,0%	4 100,0%
	2	Count	2 50,0%	0 0,0%	2 50,0%	0 0,0%	4 100,0%
	3	Count	0 0,0%	1 25,0%	3 75,0%	0 0,0%	4 100,0%
	4	Count	3 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	3 100,0%
	6	Count	2 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 100,0%
	7	Count	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%	1 100,0%
	Total	Count	8 44,4%	2 11,1%	7 38,9%	1 5,6%	18 100,0%

**Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Outra \* Turma Crosstabulation**

			Turma		
			10º	11º2	Total
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Outra	1	Count	1 33,3%	2 66,7%	3 100,0%
	3	Count	0 0,0%	1 100,0%	1 100,0%
	Total	Count	1 25,0%	3 75,0%	4 100,0%

Case Summaries<sup>a</sup>

	Outra - Qual?
33	Eu só uso para segurança e poucas, muito poucas vezes utilizo
43	Porque muitas das vezes não organizo o meu tempo, como pessoa sou muito desorganizada
47	Copio por sentir insegurança em relação a determinadas matérias, para poder não ter má avaliação
52	Também não gostava que plagiassem coisas minhas, que tive tanto trabalho para as fazer
Total	N 79

a. Limited to first 100 cases.

Case Summaries<sup>a</sup>

	Outros - Quais?
2	Deixei de ter estes comportamentos quando assinei o acordo
5	Já não tenho esses hábitos
18	Utilizo cábulas nas mãos, para lembrar-me, mas nem sempre uso
19	Costumo levar cábulas para a sala mas nunca utilizo
22	Não adoto nenhum tipo destes comportamentos, raramente pode acontecer olhar para o lado
23	Não respondi porque não utilizo nenhuma destas formas de copiar
29	Pôr fotografias no telemóvel
33	Muitas das vezes levo cábulas, para segurança do que para copiar
34	Não adoto nenhuma destas respostas
35	Não adoto nenhum comportamento destes
37	Não adoto nenhum comportamento referido
38	Não adoto nenhum comportamento referido
39	Não adoto nenhum comportamento referido
40	Não adoto nenhum comportamento referido
50	Perguntar as respostas aos colegas nos testes
52	O colega escreve na folha de enunciado dela as respostas e depois trocamos de folha sem a professora ver
56	Trocar de teste com um colega
64	Quando estou num teste e não sei a resposta pergunto à pessoa que está ao meu lado
71	Já não copio
72	Copiar trabalhos de livros ou enciclopédias

75	Quando não sei alguma coisa pergunto a outro colega	
78	Porque não faço nenhuma destas	
Total	N	79

a. Limited to first 100 cases.

**Descriptive Statistics**

	Mean	Std. Deviation	N
Após realizares a pesquisa tratamento da informação - Copy /paste integral sem referências	2,07	1,207	14
Após realizares a pesquisa tratamento da informação – Copy/ paste parcial sem referências e com reflexão	1,74	,965	31
Após realizares a pesquisa tratamento da informação – Copy/ paste com referências	2,34	,938	41
Após realizares a pesquisa tratamento da informação - Citações com referências	1,94	,763	54
Após realizares a pesquisa tratamento da informação - Reflexão crítica, com referências	1,83	1,172	58
Costumas plagiar?	2,39	,517	75
Tens por hábito copiar?	2,65	,641	79
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar numa prova pelo colega do lado	1,64	1,095	55
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Levar cábulas e copiar por elas	1,78	1,017	36
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar por anotações gravadas no telemóvel	2,23	1,572	22
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar através dos phones onde se gravou o material sobre a prova	3,40	2,119	10
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar para ir ao WC, para consultar anotações	6,17	1,169	6
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a saída por má disposição de forma a passar a informação a outro colega	6,80	1,483	5
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Solicitar a outra pessoa a elaboração de um trabalho que nos foi pedido	4,30	2,406	10

Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Copiar trabalhos através da internet	3,18	1,811	17
Alguns dos comportamentos foram adotados por ti em situação de avaliação? - Outros	2,89	2,667	9
Motivos para utilização da internet - Fácil acesso a muita informação	1,19	,545	58
Motivos para utilização da internet - Mais difícil ser detetado	5,00	2,236	5
Motivos para utilização da internet - Copias tanto na internet como com os recursos tradicionais	3,05	2,139	20
Motivos para utilização da internet - As hipóteses a e b	2,67	2,887	3
Motivos para utilização da internet - Porque não dá trabalho	3,06	1,600	17
Motivos para utilização da internet - Porque é mais fácil ter boas classificações	2,56	1,315	16
Motivos para utilização da internet - Porque a maioria dos colegas faz o mesmo	3,92	1,605	13
Motivos para utilização da internet - Porque tens muitas disciplinas, muitos trabalhos e não consegues gerir o tempo, sendo mais fácil e rápido procurares na internet	2,42	1,131	36
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que não aprendes nada	1,36	,569	25
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um ato de desonestidade intelectual	2,56	1,542	18
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque tens receio de ser detetado	2,23	,813	22
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque caso sejas detetado tens vergonha e receio de ficar "mal visto" por professores e colegas	3,67	1,581	9
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque se fores detetado corres o risco de ter uma negativa	2,22	1,114	18
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque consideras que é um crime, logo legalmente punido	4,86	2,116	7
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Porque é eticamente repreensível e não te sentes bem contigo próprio	3,06	1,830	18
Se não adotas esses comportamentos, qual a razão? - Outra	1,50	1,000	4



**Anexo XIII - Normas APA - O Antes e o Depois - Análise de alguns trabalhos dos alunos (2010/2011)**



## Normas APA - O Antes e o Depois

### Análise de alguns trabalhos dos alunos (2010/2011)

#### O ANTES (10ºano)

##### Trabalho 1 -Sandra e Wilson

###### Introdução

- O método filosófico é um trabalho de clarificação, compreensão e análise de respostas que possam, ser dadas a determinadas questões.
- Este método estrutura-se em três fases:
  - Problema
  - Tese/Teoria
  - Argumentação

- Quando é que há, realmente, reflexão filosófica?

## A argumentação

- Os argumentos apoiam e sustentam a tese e assim respeitam todo o tipo de razões que visam levar à aceitação.
- Estes mesmos argumentos conduzem-nos a uma conclusão.

## Estrutura típica de um texto argumentativo

- Versão 1: “Numa democracia, o povo tem sempre o poder de destituir e mudar os governantes, se estes governarem mal. Por isso, a democracia é a forma de governo mais justa, mesmo que possa produzir resultados económicos inferiores aos de algumas ditaduras. Além disso, é mais justo que um povo obedeça à vontade da maioria do que à vontade de uns poucos que detêm todo o poder.”

- Versão 2: “ O problema que vou abordar é o de saber qual é a forma de governo mais justa. Sobre esta questão, defendo que democracia é mais justa, mesmo que possa produzir resultados económicos inferiores aos de alguns ditadores. E isto porque, por um lado, numa democracia, o povo tem sempre o poder de destituir e mudar os governantes se estes governam mal; E por outro porque é mais justo que um povo obedeça à vontade da maioria do que à vontade de uns poucos que detêm todo o poder.”

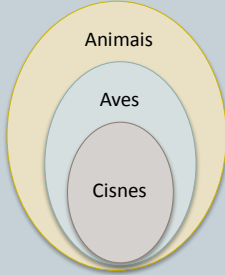
## Tipos de argumentos

### Argumentos válidos

- Um argumento é considerado válido quando as suas premissas, se forem verdadeiras, nos levar a aceitar necessariamente uma conclusão ou seja são os argumentos com o grau máximo de força.

...

### Exemplo 1:



( 1 ) Todos os cisnes são aves  
 ( 2 ) Todas as aves são animais  
 ∴ Todos os cisnes são animais

Exemplo 2:

(1) Todos os homens são mortais	}	Premissas
(2) Sócrates é homem		
∴ Sócrates é mortal	→	Conclusão

## Argumentos não-válidos

- O que distingue os argumentos não-válidos dos argumentos válidos é que nestes não podemos ter a certeza absoluta da verdade da conclusão.
- Há argumentos que apesar de não serem válidos, são bons.

## Argumentos não-válidos

Exemplo 1:

( 1 ) A Terra sempre girou em volta do Sol  
∴ Amanhã, a Terra girará em volta do Sol

- **Não podemos ter a certeza absoluta da verdade da conclusão.**



## Contra-Argumentos

- São as razões que podem ser apontadas para desmentirem as afirmações apresentadas.
- Estes ajudam-nos na verdade a argumentar a favor da nossa tese.

## Argumentos indutivos

Neste caso, a conclusão ultrapassa o conteúdo das premissas. Embora estas possam ser verdadeiras, a conclusão é apenas provável .

- Exemplo:

Todos banhistas observados até hoje estavam queimados pelo sol. Logo, o próximo banhista que for observado estará queimado pelo sol. (argumento indutivo - generalização, previsão)

## Argumentos dedutivos


- Nestes argumentos a verdade das premissas assegura a verdade da conclusão. Se as premissas forem verdadeiras, e o seu encadeamento adequado, a conclusão será necessariamente verdadeira. Os argumentos dedutivos não acrescentam nada de novo ao que sabemos.

- Exemplo:

Todos os homens são mortais. João é homem. Logo, João é mortal.

## Grau de Força dos Argumentos


- Nos argumentos válidos o grau de força é sempre igual (todos eles possuem o grau máximo) .
- Enquanto que nos argumentos não-válidos encontramos com diferentes variações de força, sendo que nenhum deles nos pode dar a certeza absoluta das suas conclusões.

- 
- Outro motivo para a variação de força nos argumentos diz respeito àqueles que se baseiam em comparações (argumentos por analogia).


Exemplo: O universo funciona como relógio. Todo o relógio teve um criador.

O universo teve um criador.

### Redução ao absurdo

- 
- Consiste em supor que a tese que queremos contestar é verdadeira ou seja exploramos as consequências do facto de ela ser verdadeira e, por fim chegamos a uma consequência que é visivelmente falsa

### Exemplo :

- 
- Suponhamos que um aluno propõe ao professor que não haja aulas no ultimo dia antes das férias de natal, pois sendo o ultimo dia, deve celebrar-se isso como uma espécie de feriado de aulas. Esta tese, tão popular entre os alunos, está exposta a uma redução ao absurdo bastante fácil.

## Filosofia

### “Os métodos filosóficos”

ANO LECTIVO: 2010/2011  
DISCIPLINA: FILOSOFIA  
PROF.: PAULA PEDROSO

#### Trabalho 2 - Jorge, Nuno e Tiago

## *Valores e Valoração*



Trabalho realizado por:

Jorge  
Nuno  
Tiago

## *Definição de Valor*

- Ética
  - Estética
  - Religião
- Axiologia ou Teoria de valores

→ Os valores são definidos, por vezes, como algo a que concedemos importância.



Beleza

## *Polaridade dos valores*

Valores → pólo positivo  
 → pólo negativo



Amizade

### **Hierarquização dos Valores:**

A hierarquização dos valores permite-nos categorizar o que nos rodeia, ou seja, formar juízos sobre a realidade.

## *Juízos de facto e juízos de valor*

- Uma distinção importante em Axiologia, ou Teoria dos valores, é aquela que divide os nossos juízos (os de **factos** e os de **valor**).

### Juízos de factos:

- Objectivos;
- Descrevem a realidade;
- Ou verdadeiros ou falsos.

### Juízos de valor:

- Subjectivos;
- Avaliam as coisas;
- Não são verdadeiros nem falsos.



## *Juízos de facto e juízos de valor*

- Exemplos:

**Juízos de facto:** “A Ana foi apanhar amoras”; “A Ana disse que gosta muito de amoras”.

**Juízos de valor:** “As amoras são um fruto delicioso”.

### Teorias acerca dos valores (questões de 1º e 2º grau):

**1º grau** – afirmações sobre um tema que envolve valores.

**2º grau** – teorias sobre os nossos juízos de valor.

## O DEPOIS (10º ano)

Trabalho 3 – Mega Grupo- Adriana, Charles, Fátima, Hélia, Jorge, Jorge, Mário, Natalina, Nuno, Rafaela, Tiago, Wilson e Márcia.



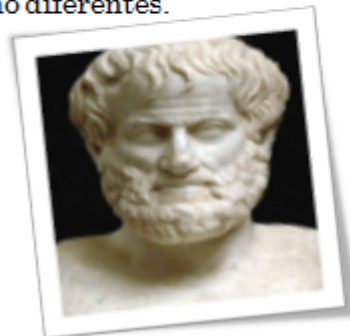
## INTENÇÃO ÉTICA E NORMA MORAL



## Normas e intenções

- As intenções desempenham um papel importante na compreensão da acção humana: por um lado, permitem identificar os fins que orientam o comportamento dos agentes: por outro lado, dão-nos a conhecer as suas motivações.
- Aristóteles notou que a procura da felicidade é algo que está presente em todos os seres humanos, e agir de acordo com os nossos desejos e crenças é certamente uma forma de tentar obter felicidade. Isso leva-nos no entanto a perguntar: a felicidade de quem? A felicidade de quem pratica a acção (agente) ou a felicidade de todos os envolvidos? A resposta a essa questão irá determinar que princípios seleccionar para orientar a acção dos agentes. É por isso que as intenções reflectem não só os nossos desejos, mas também as nossas crenças acerca de como devemos agir: recorrer a um ou a outro género de princípios pode dar origem a intenções muitíssimo diferentes.

- Aristóteles notou que a procura da felicidade é algo que está presente em todos os seres humanos, e agir de acordo com os nossos desejos e crenças é certamente uma forma de tentar obter felicidade. Isso leva-nos no entanto a perguntar: a felicidade de quem? A felicidade de quem pratica a acção (agente) ou a felicidade de todos os envolvidos? A resposta a essa questão irá determinar que princípios seleccionar para orientar a acção dos agentes. É por isso que as intenções reflectem não só os nossos desejos, mas também as nossas crenças acerca de como devemos agir: recorrer a um ou a outro género de princípios pode dar origem a intenções muitíssimo diferentes.

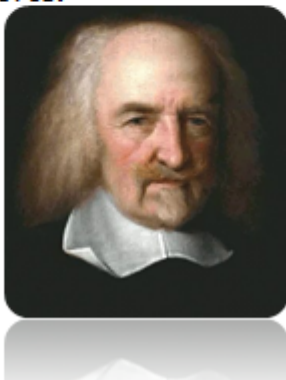


## O EGOÍSMO ÉTICO DE HOBBS

- Thomas Hobbes defendeu que a única obrigação moral com a qual os agentes estão comprometidos é a satisfação do seu próprio interesse.
- Este princípio, implica respeitar os interesses dos outros, e não apenas os nossos.
- Embora cada agente deva actuar exclusivamente em função dos seus interesses, é do interesse de cada um cooperar com os outros, sobretudo quando essa cooperação contribui para melhorar as condições de vida do próprio agente. O que leva os agentes à cooperação é o facto de necessitarem dos outros para alcançar os seus próprios fins egoístas.
- **Para Hobbes, a cooperação social é apenas um meio para o egoísmo individual.**

## DIFICULDADES COM A TEORIA DE HOBBS

- Qualquer teoria ética tem como objectivo central responder a questão: **como devemos viver?** O problema de saber como devemos viver é completamente geral: não está em causa como eu devo viver.



- Uma teoria ética, para responder a este problema tão geral, deverá proporcionar-nos princípios de conduta universais, isto é, que sejam aplicáveis a qualquer pessoa: não sou eu, em quem tem o dever moral de não cometer assassinio; qualquer pessoa – excepto em casos específicos, como na guerra – tem esse dever.



## UNIVERSALIDADE DOS PRINCÍPIOS MORAIS

Agir com base numa avaliação imparcial dos interesses de todos os envolvidos e não apenas nos interesses do agente chama-se **regra de ouro**.



A **regra** explicita que os nossos interesses só por serem nossos não têm mais importância do que os dos outros.

*A acção moral faz com que nós estejamos numa posição imparcial.*

## Acção moral e acção racional

A nossa condição de seres racionais não é suficiente para agir sempre moralmente.

Consideramos que um comportamento ou decisão são as mais racionais quando permite evitar um prejuízo ou obter um benefício para o agente.

“Agir moralmente implica agir racionalmente. Mas o inverso não é verdadeiro.”

### A DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL DA ÉTICA – O SI MESMO, O OUTRO E AS INSTITUIÇÕES

#### - Direitos dos cidadãos e acção legítima do estado

Como todos devem saber os cidadãos têm direitos, estes direitos são regidos pelo Estado. Sendo assim existem várias acções que segundo o estado podem ser moralmente correctas para quem as pratica, mas que para o Estado são incorrectas, e se tais forem concretizadas o sujeito que as realiza pode ser punido devido às leis existentes. Tudo isto envolve dois grandes problemas:

- Que direitos devem as pessoas ter?
- Que legitimidade tem o Estado para exercer o seu poder?

- Logo, para resolver este problema tivemos três propostas sobre a forma como o Estado deve exercer o seu poder, estas foram:
- Locke/Rousseau – intervenção limitada pelos direitos naturais (direito à vida, à liberdade e à procura de felicidade);
- Bentham – intervenção visava a utilidade para a maioria como factor determinante;
- Rawls – defendia uma teoria em que os direitos das pessoas deveriam tender sempre a procura de uma sociedade justa.

### ○ A teoria de justiça de John Rawls

John Rawls criou esta teoria porque havendo uma sociedade justa, os membros desta saberiam sempre a natureza e o porque da existência da mesma. A questão é saber em que consiste uma sociedade justa e que princípios a estruturam.

### ○ - O princípio da igualdade de oportunidades.

Rawls propôs como princípio de justiça social básico a igualdade de oportunidades, pois existem factores extrínsecos que não são da responsabilidade de alguns.

## A DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL DA ÉTICA – O SI MESMO, O OUTRO E AS INSTITUIÇÕES



### o Contrato Social:

Indica uma classe abrangente de teorias que tentam explicar os caminhos que levam as pessoas a formar Estados e/ou manter a ordem social. Essa noção de contrato traz implícito que as pessoas abrem mão de certos direitos para um governo ou outra autoridade a fim de obter as vantagens da ordem social. Nesse prisma, o contrato social seria um acordo entre os membros da sociedade, pelo qual reconhecem a autoridade, igualmente sobre todos, de um conjunto de regras, de um regime político ou de um governante.

## A DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL DA ÉTICA – O SI MESMO, O OUTRO E AS INSTITUIÇÕES



Jean-Jacques Rousseau  
(1712-1778)

- o **Jean-Jacques Rousseau** achava absurdo um homem abdicar da sua liberdade. Assim, os participantes do Contrato devem ser livres.

Um indivíduo pode sair dele a qualquer hora (excepto em um momento de necessidade, pois isso é considerado fuga) e ser novamente tão livre quanto era quando nasceu.

Diz também quanto maior for o território, maior é o poder que o governo deve ser capaz de exercer sobre a população. Neste ponto de vista, um governo monárquico é capaz de exercer mais poder sobre as pessoas – porque este tem que dedicar menos poder sobre si mesmo.

## A DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL DA ÉTICA – O SI MESMO, O OUTRO E AS INSTITUIÇÕES



Thomas Hobbes  
(1588-1679)

- Thomas Hobbes defendeu que todos os homens são iguais por natureza e que, num estado de natureza anterior a qualquer governo, cada um, num impulso de auto preservação, deseja não só preservar a liberdade própria, como também adquirir domínio sobre os outros. É daí que Hobbes extrai a razão de ser da guerra.

## A DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL DA ÉTICA – O SI MESMO, O OUTRO E AS INSTITUIÇÕES



Jonh Locke  
(1632-1704)

### ○ A teoria do contrato social de Locke

O estado tem o poder de aprovar leis e de fazer cumprir. Pode proibir determinados actos, alguns dos domínios da vida privada, como o casamento entre pessoas de raças diferentes ou pessoas do mesmo sexo. Pode ainda aplicar sanções (multas, penas de prisão, etc.) às pessoas que não cumprirem essas leis, por muito que delas discordarem, incluindo por razões de natureza moral.

## A DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL DA ÉTICA – O SI MESMO, O OUTRO E AS INSTITUIÇÕES



John Locke  
(1632-1704)

### Continuação...

- o Locke foi um importante defensor da teoria dos direitos naturais. Segundo ele, todos os seres humanos nascem iguais em direitos. Entre eles encontram-se os direitos à propriedade, à liberdade e à vida. Locke acreditava que todos os humanos, pelo facto de serem pessoas, possuem direitos naturais que ninguém pode legitimamente pôr em causa incluindo o Estado. Se ninguém tem o direito de violar estes direitos naturais, então é evidente que não há o direito de coagir outra pessoa, de lhe impor uma vontade e subordinar-lhe a sua liberdade.

## A DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL DA ÉTICA – O SI MESMO, O OUTRO E AS INSTITUIÇÕES



John Locke  
(1632-1704)

### O estado de natureza

- o Locke começa por afirmar que inicialmente o homem vivia em “estado da natureza”, isto é, num estado não organizado politicamente. No estado natureza, os homens são, á partida, livres e iguais, com a natureza á disposição para ser usada. Estes homens são seres racionais com essa razão permite-lhes compreender a lei natural e agir de acordo com ela. Os três direitos naturais fundamentais são, assim, o direito á vida, o direito á liberdade e o direito á propriedade.

## A NECESSIDADE DE FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL

### Teorias intencionalistas ou deontológicas e teorias consequencialistas:

- Numa acção consciente, o agente está geralmente dotado de uma intenção, terá, evidentemente, consequências.
- Diz-se que uma teoria ética é intencionalista (ou deontológica, isto é, baseada na ideia de dever) quando a classificação das acções como boas ou más é baseada, fundamentalmente, na análise da intenção do agente.
- Uma teoria será consequencialista quando essa classificação das acções for feita em função das consequências, dos resultados dessas acções, independentemente da intenção que levou o agente a realizá-la.
- Para além destes 2 tipos, existe a teoria ética de Kant e o utilitarismo.

## A NECESSIDADE DE FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL



Immanuel Kant  
(1724-1804)

### Uma teoria intencionalista: a ética de Kant

- A teoria de Immanuel Kant centrada na ideia de que o ser humano, ao investigar dentro de si mesmo, irá necessariamente encontrar o sentimento do dever. Isto porque todas as outras acções, que não têm como intenção o cumprimento daquilo que sentimos que é o nosso dever são, claramente, acções motivadas por um interesse – nestes casos, material ou de sucesso profissional – que não puderam ser classificadas como boas.

## A NECESSIDADE DE FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL



Immanuel Kant  
(1724-1804)

**Por que razão os sentimentos não são relevantes para avaliar a moralidade da acção?**

- Kant considera que a ética não pode ser uma questão de “bons sentimentos”, pois, assim, teríamos um comportamento em relação àqueles que despertam em nós esses “bons sentimentos” e outro para os que não tem esse efeito, ainda que todos estivessem nas mesmas condições.

## A NECESSIDADE DE FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL

- *Imperativos hipotéticos e categóricos*

*De acordo com o que já vimos, eles não poderia propor uma ética que consistisse num conjunto de mandamentos.*

*máximos do género, “deves fazer isso”, “não faças aquilo”. Qualquer que fosse o conteúdo dessas máximas, incluindo as acções aparentemente mais bondosas e puras, nunca asseguraria o carácter verdadeiramente moral das acções.*

## A NECESSIDADE DE FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL

- *É por isso que a ética kantiana tem de ser uma ética formal: ela não nos pode dizer o que fazer (conteúdo da acção) porque não é o que isso que torna a nossa acção moral.*
- *Ela deve indicar-nos, no entanto, umas regras (forma) que possamos seguir para percebermos se estamos, de facto, a agir por dever ou se estamos a ser levados pela emoção ou pelo interesse.*
- *Se nos indicarem que agir da maneira X é bom, tanto uma acção X motivada por dever como uma acção do mesmo tipo que visasse a obtenção de ganhos, pessoais (o que Kant chama acções conforme o dever, mas não por dever).*

## A NECESSIDADE DE FUNDAMENTAÇÃO DA MORAL

- *Quando encaramos a necessidade de fazer algo como condição para conseguir um determinado objecto – por exemplo, fazer uma doação a uma instituição de caridade como meio de nos promovermos socialmente –, estamos a seguir um imperativo hipotético: “no caso de queres promoção social (na hipótese de...). Trata-se de um mandamento do tipo “se..., então...”.*
- *Se não desejarmos esse fim, nada nos obriga a fazer tal doação. Para Kant, este tipo de imperativo não pode ser a base da Ética, pois o dever é algo que nos impõe a realização de certas acções, sejam quais forem os resultados, isto é incondicionalmente. Assim, essa base terá de ser um imperativo categórico, aquele que nos manda fazer isso ou aquilo, porque esse é o nosso dever, e nada mais.*

## CRITICAS OU OBJECÇÕES Á TEORIA DE KANT

### o “Dever de não mentir.”

Mas este principio da acção aplica-se em todos os casos possíveis da acção?

De acordo com uma das formulações do imperativo categórico de Kant, como irias querer que todas as pessoas agissem, quando são confrontadas com esta situação:

- Que mentissem e não pusessem em causa a vida do rapaz.
- Que dissessem a verdade e pusessem em causa a vida do jovem.

## OBJECÇÕES Á TEORIA UTILITARISTA

### o Problema do Cálculo

Suponhamos que uma dada acção causa um prazer de grau médio a um número elevado de pessoas. Como julgar se é uma acção melhor do que uma outra, que causa prazer maior a um número um pouco menor de pessoas ?

4			9		8
		5		7	
6	2	4	7		4
	4	9			7
					3
7	6			9	2
	3			2	4
		2		6	
	1		5		7

## OBJECÇÕES À TEORIA UTILITARISTA

### ○ O Problema das consequências futuras

Será na prática impossível decidir com um grau de segurança relativamente útil, que efeitos a longo prazo as nossas acções terão.



## ÉTICA, DIREITO E POLITICA – LIBERDADE E JUSTIÇA SOCIAL

### ○ **A questão da igualdade**

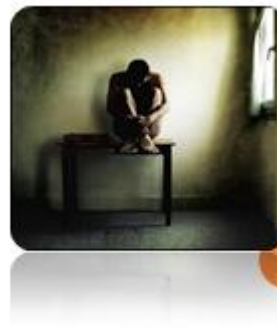
- Em sociedades democráticas de tipo ocidental, (ex: Portugal), a igualdade surge como um valor positivo e quase sinónimo de justiça, pois para sermos justos deveríamos tratar todas as pessoas de modo igual. Para este conceito devemos problematizar a sua aplicação, e também à sua Filosofia, ou seja, filosoficamente.
- Desde o final do séc. XVIII que a Constituição norte-americana era um modelo para muitas outras constituições democráticas.
- Essa mesma Constituição afirma que todos os homens nascem livres e iguais, diz-se que são uma verdade evidente e indisputável.
- Mas como para a Filosofia não existem verdades indisputáveis, devemos olhar mais atentamente sobre a noção de igualdade.

## ÉTICA, DIREITO E POLITICA – LIBERDADE E JUSTIÇA SOCIAL

- A igualdade absoluta é impossível, nem mesmo que consideremos óbvio o dever de lutar por uma sociedade a mais igualitária possível. (sentido factual).
- Os seres humanos não nascem iguais, pois uns são mais fortes e outros mais fracos, uns são mais saudáveis outros mais predispostos à doença ou até já podem nascer doentes, uns são empreendedores (trabalhadores) e extrovertidos e outros tímidos e discretos, uns são homens outros são mulheres, uns fazem parte de uma etnia outros de outra. Muitos até estudam se algumas pessoas são mais inteligentes que outras, ou mais predisposição genética para isso.
- Como afirma a Filosofia não adianta ter como meta algo que é fisicamente impossível, mesmo que se possa julgar perfeito e justo (de certo modo, seria bom que não houvesse pessoas predispostas à doença ou até aqueles que já nascem com essa mesma, menos inteligentes, mais fracas, mas um planeta como o nosso, se só fosse constituído por clones muito dificilmente constituiria um ideal desejável, até porque nem todas as pessoas têm os mesmos gostos.

## IGUALDADE POLÍTICA

- No plano político a igualdade significa o direito de qualquer cidadão à participação no poder político. Mais recentemente este ideal generalizou-se por todo o planeta sobre a forma de democracia ( governo pelo povo) claro que de alguma forma isto irá ser restritivo porque há cidadãos que não reúnem as condições para exercer tal direito.



## DOIS TIPOS DE DEMOCRACIA.

- o **Directa** - Os membros da comunidade, os que reúnem as “tais” condições, têm o direito de participar directamente nas decisões políticas.



- o **Democracia directa no cantão suíço Appenzell.** Os cidadãos votam directamente as leis locais numa reunião ao ar livre.

- o **Indirecta**- Os votantes não participam nas próprias decisões particulares, elegendo isso sim um determinado numero de pessoas que julgam ser adequadas para tomarem as decisões e representarem os seus interesses.



Concluindo, o povo não toma cada decisão mas decide quem a pode tomar em seu nome.

## VIRTUDES E DEFEITOS DA DEMOCRACIA DIRECTA.

Se fosse possível seria a que melhor asseguraria o poder do povo porque **não haveria distinção entre governantes e governados**, haveria assim **igualdade de participação no processo de decisão**.

**Mas...**

Lamentavelmente esta modalidade é impraticável, sobre tudo nos Estados modernos.

Basta pensarmos na **quantidade de leis produzidas e decisões tomadas por executivos políticos num só dia**, para além da informação especializada que têm de possuir.

Se todos nós participássemos em todas as decisões, estaríamos continuamente a realizar referendos. **Consequentemente isso** iria ocupar permanentemente a população, que como **primeira consequência ficaria impossibilitada de trabalhar/ produzir**.

## DEMOCRACIA INDIRECTA E SEUS PROBLEMAS

### o Competência para votar;

Uma das principais críticas feitas ao governo democrático foi expressa por um dos primeiros grandes filósofos. Para Platão (citado por Lopes e Ruas, 2007 p.156) esta crítica incide sobre as causas que levam os eleitores a votar em alguém ou num determinado partido.

**Por exemplo:** no caso de uma crise económica os partidos propõem diferentes soluções e logicamente que entre os votantes existem disparidades culturais, conhecimentos da actualidade económica, os quais advêm naturalmente da formação pessoal de cada um. **Isto quer dizer que muitas das vezes os governos são eleitos por pessoas que não têm os conhecimentos necessários para avaliar as diferentes propostas políticas.**



**Propõe-se a solução:** eduque-se o povo para que este adquira a consciência e os saberes necessários para votar. Mas esta proposta não é tão simples como parece.

Todas as pessoas teriam assim de ser especialistas nas diversas áreas da política: económica, externa, agrícola, militar, cultural, social, etc., o que é de todo absurdo e impossível. Pode-se no entanto, fazer-se um esforço de educação dos cidadãos por razões independentes o que iria permitir a diminuição do número de pessoas que votam por motivos irrelevantes de ponto de vista de interesse nacional, e que assim prejudicam a democracia. É o caso das pessoas que votam porque simpatizam com o candidato, porque a família e os amigos votam tradicionalmente naquele partido, porque um determinado candidato lhes faz promessas sedutoras, embora impossíveis de realizar.

### o Paradoxo da democracia.

Esta outra objecção ao modelo de delegar as decisões em representantes, e isto porque coloca em contradição consigo mesma uma pessoa que defende ideais democráticos. Imaginando que num sistema democrático eu tenho uma opinião e defendo vigorosamente, caso seja feito um referendo sobre esse aspecto e o resultado não seja o por mim desejado, eu terei que aceitar a decisão da maioria, pois isto é a democracia.

## IGUALDADE ECONÓMICA

- Aqueles que possuem riqueza e aqueles que não possuem determina o regime político e o desequilíbrio de forças.  
A igualdade económica condiciona todas as outras formas, a igualdade é um valor, os estudos procuram sempre obtê-la a nível económico.
- Dificuldades na obtenção de igualdade económica
- A obtenção da igualdade económica é obtê-la, porque se tentarem fixar o termo e depois redistribuí-lo igualitariamente os gastos vão ser muito elevados, podia levar a um clima de guerra civil.

## DEMOCRACIA, TOLERÂNCIA E ANTIDEMOCRACIA

- Vamos apresentar dois problemas actuais da filosofia política.

O primeiro deles está relacionado com a atitude democrata face aos antidemocratas e, indirectamente, com o paradoxo da democracia. Exemplo disso temos recentemente o sucesso de partidos extremistas, especialmente nacionalistas ou neonazis, em França, Alemanha e Austria. Tratando-se de países democráticos, eles estão obrigados a aceitar qualquer partido político no poder. A questão é que estes partidos defendem claramente, o derrube do sistema democrático.

Exemplo:



**Ora isto será uma contradição:** o democrata não pode impedir que um partido que tem ideais diferentes concorra ao poder, mas sendo a ideologia desse partido antidemocrata, o democrata.

**Assim sendo, quando podemos ser democratas ao aceitar a possibilidade da instauração de um partido antidemocrata?**

**E igualmente quando poderemos ser democratas quando proibimos que esses partidos se candidatem?** Como democratas temos de admitilos todos.

## UM ARGUMENTO PRÓ - PROIBICIONISTA

Há um argumento que pode ser dado a favor da posição proibicionista. Efectivamente a democracia pode tornar-se antidemocratica.

**A pergunta que se põe é a seguinte: em qual dos casos estamos a ser mais genuinamente democráticos?**

**A resposta correcta será:** quando asseguramos, agora e sempre, o sistema de eleições livres. Uma vez que nos contradizemos, pelo menos na atitude proibicionista preservamos, uma orientação de segunda ordem, ou seja preservamos a possibilidade dos eleitores escolherem entre esquerda, centro e direita. Temos de pesar a aceitação de uma contradição, com o perigo de destruição da democracia.

## A QUESTÃO DA DESOBEDIÊNCIA CIVIL

- No caso da democracia, por exemplo, uma pessoa, que tem estudos e encontra-se bem informada, considera as leis do seu país injustas ou questiona a moralidade dessas leis, e não por serem submetidos a fazer certas coisas (legalidade democrática), mesmo que essas leis sejam publicadas por políticos democraticamente eleitos.
- Esta atitude denomina-se de **desobediência civil**, que quer dizer que um certo número de cidadãos mostra um sinal de insatisfação e injustiça, e que não basta uns mecanismos democráticos, em que um povo que esteja mal informado, muitas vezes manipulado pelos políticos democratas, para mudar os problemas ou preconceitos muito antigos e enraizados, em que eles mesmos não estão a ser suficientemente alertados.
- Temos o exemplo da luta pelos direitos dos negros nos EUA, em que não se podia esperar que os democratas na maioria brancos acabassem com as leis racistas.
- Esta “experiência” é feita, não para proveito próprio, mas sim para lutar por uma sociedade mais justa e menos discriminatória.  
Os “avanços morais” nas sociedades foram conseguidos, ou pelo menos impetuados pelas atitudes de desobediência consciente e determinada.

## LIBERDADE E JUSTIÇA SOCIAL

- Para Karl Max, (citado por Texto Editora, no 10º ano, 2002), a liberdade, para ser real, tem de ser exigido iguais condições. Apontando-se para a desigualdade na distribuição dos bens básicos como consequente a existência da propriedade privada, Karl Max propôs uma revolução radical, para modificar as estruturas económicas que transformasse o sistema capitalista, uma sociedade sem classes, sem conflitos e sem aparelhos repressivos, estabelecendo então uma efectiva igualdade.
- Aristóteles, citado por Alves, Aredes & Carvalho, "considera a Justiça como uma virtude cívica que diz respeito exclusivamente às relações dos Homens uns com os outros, á vivência numa comunidade politica mediado por leis".

## KANT

### O que torna uma acção moralmente boa ?



## KANT

FIGURA 2  
As categorias kantianas



## BIBLIOGRAFIA

- Livro logos, adoptado pela escola.
- <http://rolandoa.blogs.sapo.pt/78221.html>

## O ANTES (11º1)

Trabalho 1- Fábio, Miguel, Natacha e Patrícia

Escola Secundária ...  
Ano lectivo: 2010/2011

DESCRIÇÃO E  
INTERPRETAÇÃO DA  
ACTIVIDADE COGNOSCITIVA

Filosofia 11º Ano

## Estrutura do acto de conhecer

- ❖ O que é o conhecimento?
- Deriva da palavra “cognitia”, que significa captação conjunta e compreensão de um sujeito. Assim conhecer diz respeito à capacidade que nós temos de fazer juízos sobre um objecto conhecido.
- O ramo da filosofia que estuda os problemas é a gnosiologia.

## Estrutura do acto de conhecer

- ❖ Análise fenomenológica do conhecimento:
- Para haver conhecimento é necessário existir um **sujeito**, alguém para conhecer, e um **objecto**, algo para ser conhecido.
- ❖ O termo de sujeito refere-se a todo o ser humano que, através do conhecimento se relaciona com o ambiente que o rodeia. É designado por sujeito epistémico.
- ❖ O termo objecto pode estar associado a bens materiais, assim como a realidades mentais. O objecto é aquilo que transcende o sujeito e que lhe é heterogéneo.

## Estrutura do acto de conhecer

- ❖ Edmund Husserl procurou compreender os problemas do conhecimento e concluiu que o conhecimento é um fenómeno que se dá no campo da consciência procurando conhecer como é que este se manifesta na mente do sujeito.
- ❖ Surgiu assim o termo fenomenologia.

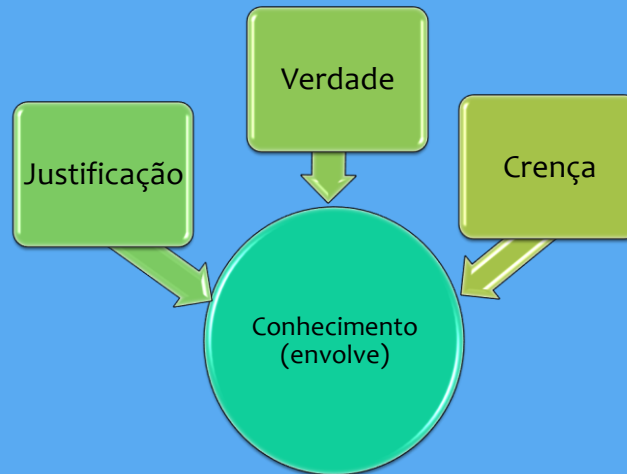
### ❖ Fenomenologia:

- Estudo dos fenómenos que aparecem na consciência do sujeito. Caracteriza-se pela actividade que o sujeito realiza em torno do objecto para o conhecer.



## Estrutura do acto de conhecer

### ❖ Definição de conhecimento:



## Estrutura do acto de conhecer

### ❖ Conhecimento e crença:

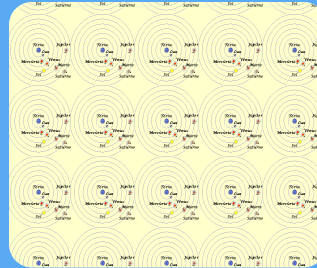
- A crença é a condição subjectiva do conhecimento e está muitas vezes associada à certeza. Esta ideia era defendida por René Descartes, que acreditava que o conhecimento dependia da certeza.



**Penso, logo**

## Estrutura do acto de conhecer

- ❖ No entanto, a certeza também é um estado subjectivo. O conhecimento não está associado ao que está certo.
- ❖ Por exemplo, durante muito tempo achava-se que o Sol girava à volta da Terra.
- ✓ Concluimos que todo o conhecimento implica algum grau de incerteza.



## Estrutura do acto de conhecer

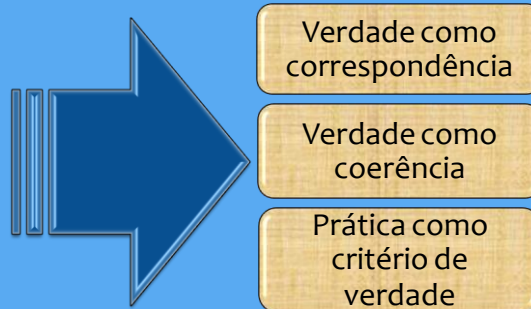
- ❖ Conhecimento e verdade:
  - Importa decidir que crenças são verdadeiras. A verdade não comporta graus, a crença ou é verdadeira ou é falsa. A relatividade está associada ao sujeito e não à verdade.
  - Por exemplo:
    1. Eu posso dizer que gosto de Filosofia e outra pessoa afirmar o contrário.
    2. Acusação de um crime.



## Estrutura do acto de conhecer

### ❖ Conhecimento e justificação:

- A justificação encontra-se aliada à verdade, existindo três critérios de verdade usados para justificar as crenças, esses critérios são:



## Estrutura do acto de conhecer

### ❖ Verdade como coerência:

- Aplica-se quando não é possível observarmos directamente que uma afirmação é verdadeira. Utilizamos o raciocínio dedutivo comprovando muitas afirmações através da lógica. É muitas vezes utilizado para comprovar teorias científicas e conjuga diversas proposições entre si.
  1. A relação entre as proposições e as condições de verdade é a coerência.
  2. As condições de verdade das proposições são outras proposições.

## Estrutura do acto de conhecer

### ❖ Verdade como correspondência:

- Tem de existir uma relação entre aquilo que dizemos e aquilo que, efectivamente, as coisas são.
  1. A relação entre as proposições e aquilo que o objecto é, é a correspondência.
  2. As condições de verdade das proposições são as características objectivas do mundo.

## Estrutura do acto de conhecer

- ❖ Prática como critério de verdade:
- > Apenas decidimos se é verdade através dos resultados revelados pelas proposições. A partir deste critério decidimos o que é verdade através das consequências.
  1. A relação entre as proposições e as condições de verdade é a prática.
  2. As condições de verdade das proposições são o melhor resultado.

## Análise comparativa de duas teorias explicativas de conhecimento

- ❖ A questão do conhecimento envolve dois problemas:
  1. Problema da origem do conhecimento – Saber a origem das nossas ideias e processo através do qual as formamos através do conhecimento.
  2. Problema da possibilidade de conhecimento – Saber o valor do nosso conhecimento. A questão de saber se o conhecimento que adquirimos é verdadeiro ou está longe de o ser por completo.

## Análise comparativa de duas teorias explicativas de conhecimento

- ❖ Para responder ao problema da origem do conhecimento, surgem duas teorias de sentido diferente: o **racionalismo** e o **empirismo**. A responder ao problema da possibilidade do conhecimento encontramos o **dogmatismo** e o **cepticismo**.

- ❖ Racionalismo:  
Considera que a razão humana tem capacidade para comprovar os conhecimentos que adquire, sem necessitar da ajuda dos sentidos.

## Análise comparativa de duas teorias explicativas de conhecimento

### ❖ Empirismo:

O empirismo acredita que a razão humana não tem capacidade para adquirir conhecimento, necessitando da ajuda dos sentidos. É atribuído à experiência sensível um papel importante, pois apenas formamos conhecimento através da experiência. Ao contrário do racionalismo que atribui um carácter absoluto ao conhecimento, o empirismo inclina-se para posições mais cépticas.

### ❖ Dogmatismo:

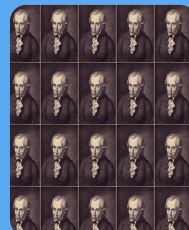
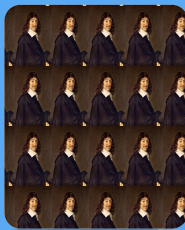
O dogmatismo consiste na convicção de que o ser humano tem capacidade para atingir o conhecimento verdadeiro e absoluto.

## Análise comparativa de duas teorias explicativas de conhecimento

### ❖ Cépticismo:

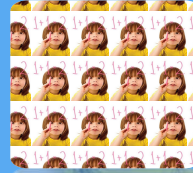
O cépticismo não acredita que o ser humano tem capacidade para atingir conhecimentos absolutos e evidentes.

René Descartes defendia o racionalismo e David Hume o empirismo. Kant e Piaget defendiam duas teorias que tentavam conciliar estes dois movimentos contrários.



## O problema do conhecimento em Descartes:

- ❖ Um dos princípios da base da sua reflexão é a convicção de que é possível encontrar uma verdade inquestionável.
- ❖ Para Descartes, a crença para ser conhecimento, não pode estar sujeita a dúvidas. A verdade está então aliada à certeza, impondo-se através de um carácter de evidência, completado com a dedução.



## Dúvida metódica cartesiana

- ❖ O ceticismo colocou em causa todo o conhecimento adquirido até então.
- ❖ Descartes procurou formular os princípios que fundamentassem o conhecimento. Sentiu a necessidade de duvidar dos sentidos; da impossibilidade de distinguir os sonhos da realidade; e até mesmo do próprio raciocínio, que comete inúmeros erros.



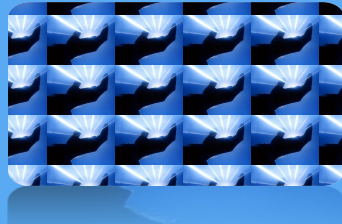
## Dúvida metódica cartesiana

- ❖ Surge assim a sua famosa frase “*penso logo existo*”, pois ele não poderia pôr em causa o seu próprio pensamento. Surge assim, o primeiro princípio do conhecimento.
- ❖ A dúvida apresenta-se como um método que aceita como critérios a evidência racional, aceitando como verdadeiras as coisas que nos parecem tão claras que não há hipótese de dúvida.



## Deus enquanto garante da verdade

- ❖ Descartes defendia a existência de um ser superior que garantia a veracidade dos conhecimentos, marcados pela evidência e pelo rigor dedutivo. Por ser Deus um ser perfeito, este era garante e fundamento da verdade.

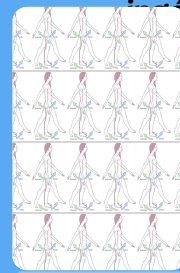
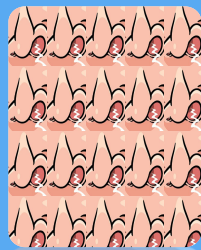


## Deus enquanto garante da verdade

- ❖ Para Descartes, as ideias claras e distintas nada tinham a ver com a experiência, sendo as verdades implantadas em nós por Deus, são ideias inatas. No entanto, a experiência através dos sentidos também nos dá ideias sobre as coisas exteriores, ideias adventícias, assim como a própria imaginação ser fonte de ideias, ideias factícias.

## Deus enquanto garante da verdade

- ❖ As coisas que conhecemos possuem qualidades secundárias, que são subjectivas. Possuem também qualidades primárias, que são objectivas. Torna-se assim necessário perceber o que é essencial à percepção da realidade, e que é susceptível de tratamento científico. Esta realidade é conhecida como **realismo crítico**, diferente do **realismo ingenuo**.



## Realismo crítico/Realismo ingénuo

**Realismo crítico:** Teoria que defende que a percepção da realidade está sujeita a interpretação e transformações por parte do sujeito.

**Realismo ingénuo:** Defende que o ser humano tem capacidade para provar a realidade tal e qual como ela é, baseando-se no senso comum do indivíduo.

- ❖ No entanto, a filosofia cartesiana levanta certas dúvidas, nomeadamente, ao duvidar da razão mas utilizando-a para provar que Deus existe. Atribui também as ideias inatas a Deus, do qual também tem uma ideia inata.

## O problema do conhecimento em David Hume

- ❖ David Hume defendia o empirismo como resposta ao problema do conhecimento.
- ❖ A origem das ideias:
- ❖ Para Descartes, as ideias para a construção do conhecimento surgiam inatamente. Contrariamente David Hume defendia que apenas a experiência permite ao indivíduo conhecer.



## O problema do conhecimento em David Hume

- ❖ Para Hume, a percepção é o elemento base da mente, que se detém através dos órgãos dos sentidos. A percepção divide-se em **impressões** e **ideias**. As **impressões** são os dados imediatos da experiência e as **ideias** são as representações mentais das impressões. Podemos concluir que as ideias dependem das impressões, pois as impressões vão dar origem às ideias.



## O problema do conhecimento em David Hume

- ❖ Se não se conseguir estabelecer uma ligação entre a ideia e a impressão, podemos afirmar que a ideia não possui qualquer significado, sendo por isso uma ideia falsa. Para Hume, a ideia da existência de Deus baseia-se na reflexão sobre a nossa experiência interior, contrariando Descartes.



## O problema do conhecimento em David Hume

- ❖ A associação de ideias:  
As ideias estão sempre interligadas e os princípios que presidem as interligações são a semelhança, a proximidade no espaço e no tempo e a causalidade.  
Exemplo: a neve é fria. Se assim o é, é porque as impressões provocadas pela neve e pelo frio se encontram associadas.



## O problema do conhecimento em David Hume

- ❖ Da interligação de ideias resultam os nossos conhecimentos, chamados de “crenças”. As crenças resultam de processos fortalecidos pelo hábito, ao contrário de Descartes que afirmava que as crenças partiam de natureza racional. O que distingue as crenças da ficção é que nas crenças existe uma repetida associação entre impressões e ideias.
- ❖ As crenças são assim, consolidadas pelas experiências.

## O problema do conhecimento em David Hume

### ❖ Tipos de conhecimento:

Existem dois tipos de conhecimento: os que exprimem **relações de ideias** e os que incidem sobre **questões de facto**.

❖ **Relação de ideias:** A natureza deste tipo de conhecimento decorre das relações estabelecidas entre ideias, que se nos apresentam como evidentes.

❖ **As questões de facto** não são dotadas de necessidade lógica, por exemplo não há necessidade lógica na afirmação a neve é fria. As questões de facto pronunciam-se sobre o que existe.

## O problema da causalidade e o raciocínio indutivo

❖ Quando nos confrontamos com questões de facto, a relação causa-efeito ocupa um papel muito importante, procurando relacionar certos fenómenos através do **princípio da causalidade**.

**Princípio da causalidade:** Princípio que defende a relação entre uma causa e o seu efeito, ou seja, que para o acontecimento de algo existe sempre uma causa.

## O problema da causalidade e o raciocínio indutivo

❖ Para Hume, o princípio da causalidade baseia-se na experiência e apenas esta nos leva a crer na causa, que é o antecedente, e no efeito, que é o consequente, entendendo que o hábito é o fundamento deste princípio, e não a razão. Isto porque se assim fosse, bastava uma demonstração para descobrir a relação de causalidade.



## O problema da causalidade e o raciocínio indutivo

- ❖ Quando nos confrontamos com questões de facto, a relação causa-efeito ocupa um papel muito importante, procurando relacionar certos fenómenos através do **princípio da causalidade**.

Princípio da causalidade: Princípio que defende a relação entre uma causa e o seu efeito, ou seja, que para o acontecimento de algo existe sempre uma causa.

## O problema da causalidade e o raciocínio indutivo

- ❖ Para Hume, o raciocínio indutivo permite-nos inferir a partir de uma experiência, a causa de um dado fenómeno.
- ❖ Este raciocínio carece de validade lógica, pois é o resultado do hábito que nos leva a acreditar numa certeza subjectiva de uma realidade objectiva.



## A possibilidade de conhecer – o ceticismo moderado de Hume

- ❖ Hume encara com desconfiança a necessidade de basearmos o conhecimento que adquirimos através da razão humana. São assim impostos alguns limites ao conhecimento humano.
- ❖ Hume afirma que as crenças cognitivas não têm fundamento racional e que o conhecimento de questões de facto é susceptível de prova e não de demonstração racional.

## O problema da origem do conhecimento em Kant

- ❖ A questão colocada por Kant é a de como é possível conhecer e não se o conhecimento é possível.
- ❖ Para Kant, existem dois tipos de conhecimento: o conhecimento *a priori*, independente de qualquer tipo de experiência e o *a posteriori*, possível através da experiência. Estes são designados por juízos.



## O problema da origem do conhecimento em Kant

- ❖ Os juízos sintéticos *a priori* surgem para completar os que já existiam.
- Se houvesse apenas juízos analíticos, não aumentávamos o conhecimento;
- Se houvesse apenas juízos sintéticos, o nosso conhecimento carecia de necessidade lógica e de universalidade.

É necessário haver juízos sintéticos *a priori*, pois estes aumentam o nosso conhecimento e tornam alguns dotados de necessidade lógica e universais.

- ❖ Para Kant, o conhecimento baseia-se na compreensão do indivíduo e na matéria fornecida pela experiência.

## Como são possíveis os juízos sintéticos *a priori*?

- ❖ Para Kant existem duas possíveis fontes de conhecimento:
  1. A sensibilidade – caracterizado pela receptividade do nosso espírito, ou seja, através da sensibilidade somos afectados pelo mundo exterior;
  2. O entendimento – caracteriza-se pela tentativa de produção de representações, através de actividades e da espontaneidade adquiridos pela sensibilidade.
- No entanto estas duas fontes não procedem da experiência, chamando-se apriorísticas.

## Como são possíveis os juízos sintéticos *a priori*?

- ❖ Concluímos, assim, que para haver conhecimento é necessária a experiência, fornecendo a matéria para o enquadramento das formas *a priori* da sensibilidade e do entendimento.
- ❖ Mas para haver conhecimento é necessária a conciliação das formas *a priori* da sensibilidade e do entendimento com a matéria *a posteriori* da experiência.
- ❖ Kant consegue assim conciliar as duas posições extremas, afirmando que tanto o elemento *a priori* como o *a posteriori* são importantes na formação do conhecimento.

## O problema da possibilidade do conhecimento

- ❖ Kant defende que para conhecermos o real estamos sempre sujeitos à interferência da nossa subjectividade, afirmando, assim que não podemos conhecer as coisas tal e qual como elas são – os númenos. Dizemos apenas que as conhecemos como elas são para nós – os fenómenos. Surgindo assim o idealismo transcendental.
- ❖ Este impõe limites ao conhecimento humano, pois o indivíduo não tem capacidade intelectuais para conhecer a realidade das coisas.

## O problema do conhecimento em Piaget

- ❖ **A construção do conhecimento:**
- ❖ Tal e qual como Kant, Piaget também valoriza a experiência, como os empiristas e a necessidade de estruturas cognitivas, como os racionalistas.
- ❖ Para Piaget, a acção era entendida como interacção entre o sujeito e o objecto.
- ❖ Surge assim, a acção sensório-motora como origem do conhecimento, da qual a percepção é só um caso particular.

## Natureza e tipos de experiência

- ❖ A acção sensório-motora engloba a percepção, a mobilidade e a manipulação dos objectos. Para Piaget, existem dois tipos de experiência:

### Experiência física

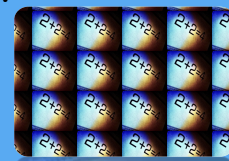
- Incide directamente sobre os objectos.
- Por abstracção simples, isola propriedades dos objectos.
- Permite a construção de conceitos que correspondem a propriedades físicas dos objectos como os de peso, cor, rugosidade, etc.

### Experiência lógico-matemática

- Incide sobre as acções que o sujeito executa com os objectos.
- Por abstracção reflexiva, isola novas propriedades que a própria acção confere aos objectos.
- Permite a construção de conceitos que correspondem a estruturas lógicas, como os de ordem, conjunto, transitividade, etc.

## As estruturas cognitivas

- ❖ Estrutura de objecto permanente – foram utilizadas crianças, que antes do fim do primeiro ano de vida, ao observar o objecto não o vêem como algo permanente, mas algo que apenas existe quando o observamos. Conclui que não é algo inato.
- ❖ Estrutura da transitividade – importante estrutura lógico-matemática que nos leva a pensar que se duas quantidades são iguais a uma terceira então também são iguais entre si.
- ❖ Exemplo: se  $2+2=4$  e se  $3+1=4$  então  $2+2=3+1$ .



## As estruturas cognitivas

- ❖ Piaget defende que a inteligência não é inata, a inteligência tem uma origem, sendo através da experiência e da razão que o sujeito adquire estruturas cognitivas e através da interação do sujeito com o meio é que estas se formam.



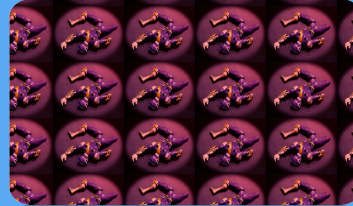
## Mecanismos reguladores da acção

- ❖ Na acção para com os objectos, o sujeito utiliza dois mecanismos de acção: a assimilação e a acomodação, necessários para lidar com o ambiente que o rodeia e com os problemas.



## Mecanismos reguladores da acção

- ❖ Piaget afirma que a assimilação representa o ponto de vista do sujeito, numa tentativa de absorver o real em si, uma tendência algo egoísta.
- ❖ Exemplo: Puxar um brinquedo sem ter em conta a possibilidade de partir o brinquedo.



## Mecanismos reguladores da acção

- ❖ A acomodação consiste na tentativa de levar em conta o objecto, ou seja ajustar-se em função do objecto.
- ❖ Exemplo: subir a um banco e agarrar directamente o objecto.
- ❖ A assimilação implica a acomodação, porque a procura de assimilação é geral, no entanto o de acomodação aplica-se a uma situação particular. O comportamento apenas é adaptado quando existir um equilíbrio entre assimilação e acomodação, contribuindo para um comportamento inteligente.

FIM 😊

Trabalho elaborado por:

Fábio  
Miguel  
Natacha  
Patrícia

**O DEPOIS (11º1)**

Trabalho 2- Fábio, Miguel, Natacha, Patrícia e Vanessa

Escola Secundária...



## Síntese dos trabalhos elaborados



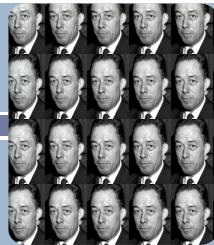
1. Existencialismo;
2. Lógica;
3. Argumentação e Retórica;
4. Argumentação e Filosofia;
5. Descrição e interpretação da actividade cognoscitiva;
6. Estatuto do conhecimento científico.

11º

Filosofia 2010/2011



Sören Kierkegaard



Albert Camus



Jean-Paul Sartre

## 1. Existencialismo



Gabriel Marcel



Karl Jaspers

## Existencialismo

### ❖ O que é?

O existencialismo é um movimento filosófico que afirma que a existência precede a essência, ou seja, nós primeiros existimos e só depois é que se forma a nossa personalidade, só aí é que se formam os nossos valores.



“Conhece-te a ti próprio” (Platão, citado por Correia, Graça e Santos 1994, p.185)

## Existencialismo

- ❖ Somos livres e responsáveis por aquilo que fazemos e por aquilo que está à nossa volta.
- ❖ Entre os autores existencialistas encontramos Sören Kierkegaard, Karl Jaspers, Gabriel Marcel, Albert Camus e Jean-Paul Sartre.



## Kierkegaard e os três estados da existência humana

- ❖ Para Kierkegaard, a fé não pode ser separada da razão, sendo a fé o caminho para o que é real e verdadeiro.
- ❖ As decisões que tomamos são o reflexo do nosso interior, por muito inconsciente que seja.
- ❖ Segundo Kierkegaard, a natureza pessoal da decisão é responsável pelo sentimento de angústia que sentimos.



## Kierkegaard e os três estados da existência humana

- ❖ Este sentimento de angústia é motivado pelas consequências dos nossos actos.
- ❖ O estado de angústia insere-se entre as decisões que tomamos e as consequências dos nossos actos.



*“A angústia é a possibilidade de liberdade”*  
(Sören Kierkegaard, citado por Correia, Graça e Santos 1994, p.197)

## Kierkegaard e os três estados da existência humana

- ❖ Segundo Kierkegaard existem três possibilidades distintas de perspectivar as nossas acções, encarando de modo diferente a nossa existência interior.

*“Há três esferas da existência humana: a estética, a ética e a religiosa. A esfera estética é a da imediatez, a esfera da ética, a da exigência e de tal modo infinita que o indivíduo fracassa sempre, a esfera religiosa, a da plenitude”* (Sören Kierkegaard, citado por Correia, Graça e Santos 1994, p.198)

## Kierkegaard e os três estados da existência humana

- ❖ A vida estética está associada à espontaneidade, sendo o seu principal obstáculo o tédio, que está ligado à busca de algo efêmero, inédito e criativo por parte da vida estética.
- ❖ A vida ética dá bastante importância à duração e à continuidade, abominando o risco do infinito e da mudança. O ético acha que o sentido da vida passa pela inserção do indivíduo na sociedade.

*“Estou exausto de viver; o mundo dá-me náuseas; é enfadonho e não tem sol nem sentido...”*

(Sören Kierkegaard, citado por Correia, Graças e Santos 1994, p.199)

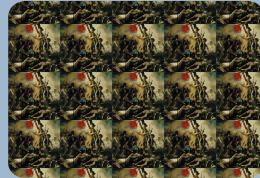
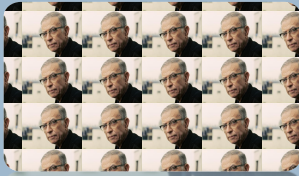
## Kierkegaard e os três estados da existência humana

- ❖ Para Kierkegaard, a vida religiosa pode superar a vida estética e a vida ética, pois a espontaneidade estética e a universalidade ética dão lugar à transcendência religiosa.
- ❖ Considera ainda que a fé religiosa não é racional, porque se pudéssemos conceber Deus objectivamente, a nossa capacidade de ser transcendente perdia toda a sua credibilidade.

❖ Concluindo, Kierkegaard acha que o “sentido da vida” se prende com a escolha de que forma de vida devemos seguir.

## Jean-Paul Sartre e a existência como projecto

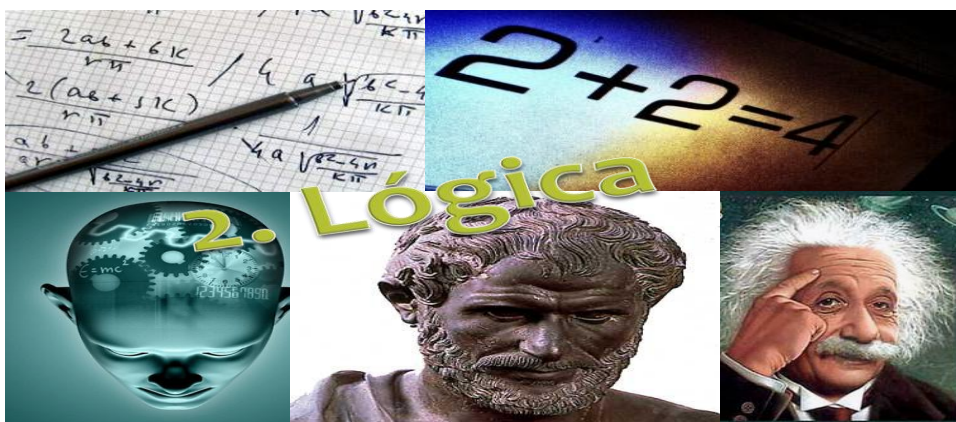
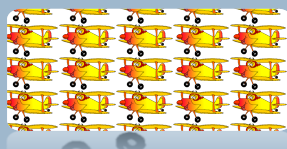
- ❖ Para Sartre, o Homem começa por não ser nada e a sua personalidade vai-se construindo progressivamente e são as escolhas que nós tomamos que nos definem, as quais Sartre chama de “projecto”.



- ❖ Para este autor, não podemos fugir à responsabilidade, pois aquilo em que nos decidimos tornar foi uma escolha livre, pela qual nós somos sempre responsáveis.

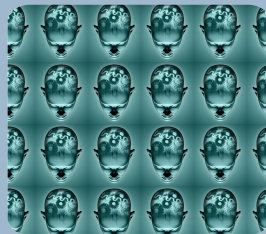
## Sartre e a liberdade

- ❖ A liberdade em Sartre está relacionada com a liberdade que nós temos, consoante as opções que nos são apresentados.
- ❖ Ex: “Se eu quiser ir de Lisboa a Barcelona não sou livre de ir a voar, mas posso escolher outra alternativa, como por exemplo, ir de carro ou de avião.”
- ❖ Consoante a opção que tomamos, a nossa força de vontade leva-nos à concretização do nosso objectivo.



## O que é a lógica?

- ❖ A lógica é a ciência que investiga a validade do pensamento, de modo a evitar os erros da nossa consciência, ou seja, estuda os princípios gerais que estão na base do nosso pensamento.
- ❖ Os argumentos servem para nós expormos o nosso ponto de vista.



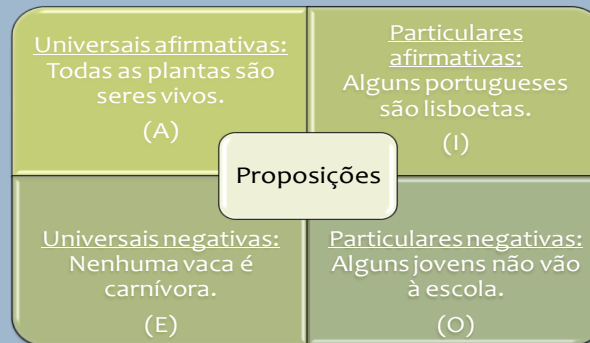
## Elementos estruturantes dos argumentos

- ❖ Os argumentos são compostos por conceitos e juízos.

Conceitos, expressos por termos	Juízos expressos por proposições	Raciocínios, expressos por argumentos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Urso, mamífero, animal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O urso é um mamífero; os mamíferos são animais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os mamíferos são animais; o urso é um mamífero; logo o urso é um animal.</li> </ul>

## Qualidade e quantidade das proposições

- ❖ As proposições são diferentes entre si pela qualidade e pela quantidade. Pela qualidade dizem-se afirmativas ou negativas e pela quantidade dizem-se particulares ou universais.



## Relação entre validade e verdade

- ❖ Os argumentos não são verdadeiros ou falsos, são antes válidos ou inválidos. A validade é a propriedade dos argumentos, a verdade é a propriedade das proposições.
- ❖ Um argumento pode ser válido e as proposições que o constituem serem falsas.

➤ **Exemplo:**

Londres é a capital de França;  
O rio Tamisa banha Londres;  
Logo, o rio Tamisa banha a capital de França.

- ❖ Um argumento pode ser inválido e as proposições que o constituem serem verdadeiras.

## Tipos de argumentos

### Argumento por analogia:

- Vai do particular para o particular;
- Corresponde a uma comparação.

### Argumento indutivo:

- Não possui validade lógica;
- Corresponde a uma generalização.

### Argumento dedutivo:

- A conclusão está implícita nas premissas;
- Corresponde a uma particularização.

## Estrutura do silogismo

- ❖ Um silogismo é constituído por três proposições, duas são as premissas e a última é a conclusão.

Termo médio – Elo de ligação entre as duas premissas.

Termo maior – Aparece na primeira premissa. Predicado da conclusão.

Termo menor – Aparece na segunda premissa. Sujeito da conclusão.

## Falácias formais e informais

### Falácias formais

☆ Erros de raciocínio derivados do incumprimento das regras lógicas.

☆ Dizem respeito unicamente à forma como o argumento foi construído.

### Falácias informais

☆ Erros derivados do conteúdo do argumento.

☆ Dizem respeito à relação com a realidade e ao contexto em que se inserem.

**Falácias** são argumentos que parecem ser verdadeiros mas que não o são, na realidade.



## Argumentação e demonstração



### > Demonstração:

- ❖ Ocorre em contexto científico;
- ❖ O discurso é impessoal e puramente racional;
- ❖ Apresenta-se como evidente, independentemente da aprovação do auditório.
- ❖ Se as premissas forem enunciadas, correctamente, a conclusão também o é, tornando-se necessária e universal.

## Argumentação e demonstração

### > Argumentação:

- ❖ Ocorre em situações de vida corrente;
- ❖ Utiliza linguagem natural;
- ❖ A sua aceitação depende da aprovação do auditório.
- ❖ Não há só uma conclusão, porque a argumentação é utilizada em assuntos que suscitam polémica. As premissas não levam à conclusão, apenas a suportam e a sugerem.



## Argumentação e retórica

Retórica é a arte de convencer o auditório por intermédio de formas belas ou eloquentes, com o intuito de tornar o discurso mais apelativo e mais facilmente admirado pelo auditório. (Gaspar e Manzarra 2008, p.66)



### > Retórica

- ❖ O discurso argumentativo pretende persuadir aquele que o ouve, utilizando processos estilísticos que facilitem a sua aprovação .
- ❖ Daí o uso da retórica, a arte de bem falar. Utiliza-se a expressão discurso retórico= argumentativo.

## Argumentação e auditório

- ❖ A argumentação deverá ter sempre em conta três aspectos fundamentais: o Ethos, o Pathos e o Logos.
- Ethos → a sua própria pessoa enquanto orador.
- ❖ O ethos diz respeito à maneira como o orador se apresenta, à credibilidade que consegue transmitir.
- ❖ Aspectos significativos do ethos:
  - ✓ Presença e imagem;
  - ✓ Uso de Retórica;
  - ✓ Eloquência.



## Argumentação e auditório

- Pathos → Como o objectivo do orador é persuadir, tem de dar atenção ao tipo de auditório a que se dirige.
- ❖ Tipos de auditório:
  - ✓ Juízes de um tribunal;
  - ✓ Participantes de um comício;
  - ✓ Membros de uma assembleia política.



## Argumentação e auditório

- Logos → Se o orador quer que a mensagem passe, tem de preocupar-se com aquilo que vai dizer e com o modo como vai dizer.
- ❖ Cuidados a ter na estruturação do argumento:
  - ✓ Ideias de uma forma natural e organizada;
  - ✓ Utilizar linguagem precisa, específica e concreta;
  - ✓ Evitar linguagem tendenciosa;
  - ✓ Utilizar exemplos.

## Argumentação e retórica

> Tipos de argumentos:

❖ A lógica aristotélica distingue dois tipos de argumentos:

Exemplo –  
Argumento de  
natureza indutiva  
que utiliza um  
exemplo para  
garantir a aprovação  
do auditório.



Entinema –  
Argumento de  
natureza dedutiva em  
que uma ou mais  
premissas são  
omitidas.

## Argumentação e retórica

> Na época contemporânea Perelman distinguiu três tipos de argumentos:

Argumentos  
quase lógicos

Argumentos  
fundados na  
estrutura do real

Argumentos que  
fundam a  
estrutura do real

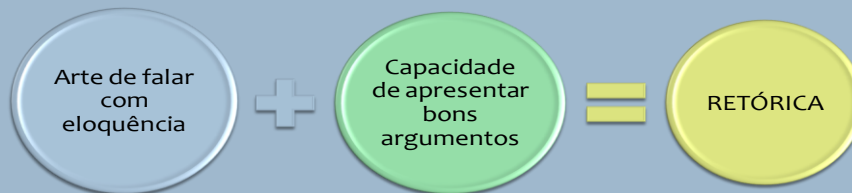


### 4. Argumentação e Filosofia

**FILOSOFIA**

## O que é a retórica?

- ❖ A Retórica surgiu na Grécia Antiga para que prevalecesse sempre a causa mais justa;
- ❖ É considerada a arte de persuadir;
- ❖ Surgiram então os Sofistas que eram mestres da retórica e que ensinavam a arte de bem falar e persuadir.



## Educação da juventude

- ❖ Ideal de vida activa;
- ❖ Aquisição de competências para o exercício da cidadania;
- ❖ Valorização da palavra e do discurso eloquente;
- ❖ Valorização do prazer e do sucesso.

Sofistas

- ❖ Ideal de vida contemplativa;
- ❖ Busca da verdade e da sabedoria;
- ❖ Valorização do conhecimento;
- ❖ Valorização de virtudes como a temperança e a moderação.

Filósofos

## Declínio da retórica

- ❖ Para o declínio da retórica contribuíram os seguintes factores:
  - > Declínio das instituições democráticas no Período Helenístico e no Período do Império Romano;
  - > A força e o prestígio da Igreja Católica na Idade Média que impôs parâmetros de verdade não compatíveis com a utilização credível de estratégias argumentativas;
  - > O ideal de racionalidade da Época Moderna moldada pelo paradigma científico.

## Diferença entre persuasão e manipulação

### Persuasão

- Visa operar uma mudança no comportamento;
- Pretender levar em conta os legítimos interesses do outro;
- Utiliza estratégias que visam o convencimento – ênfase nas razões;
- O auditório adere livremente à tese do orador.

### Manipulação

- Visa operar uma mudança no comportamento;
- Não manifesta o propósito de respeitar os interesses dos outros;
- Utiliza estratégias que têm por base a sedução e a sugestão – ênfase nas paixões;
- A mensagem é imposta, não havendo liberdade na adesão, por parte do auditório à tese do orador.

## Modelo clássico de racionalidade

É uma racionalidade de matriz científica.

Assenta numa concepção de verdade universal e atemporal.

Defende que novos conhecimentos se atingem por via dedutiva, dotados de necessidade e universalidade.

Este modelo entrou em crise, no momento que o progresso do conhecimento científico pôs em causa juízos até então tido como absolutos, nomeadamente com a Teoria da Relatividade de Einstein e da Física – Quântica.

## Racionalidade argumentativa

Reconhece que a verdade que procura é dependente de condições históricas, sociais e culturais.

Considera que é necessário fundamentar os próprios princípios de que se parte.

Defende a necessidade de utilizar processos retórico-argumentativos para fazer prevalecer determinadas teses.



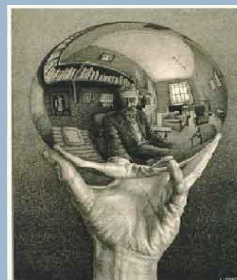
## Estrutura do acto de conhecer

- ❖ O conhecimento deriva da palavra “cognitia” que significa captação conjunta e compreensão de um sujeito.

➤ Análise fenomenológica do conhecimento:

- ❖ Para haver conhecimento é necessário existir um **sujeito**, alguém para conhecer, e um **objecto**, algo para ser conhecido.

*“Em todo o conhecimento, um “cognoscente” e um “conhecido”, um sujeito e um objecto encontram-se face a face” (Nicolai Hartmann como citado por Gaspar e Manzarra 2008, p.125)*



## Estrutura do acto de conhecer

❖ Edmund Husserl concluiu que o conhecimento é um fenómeno que se dá no campo da consciência procurando conhecer como é que este se manifesta na mente do sujeito.

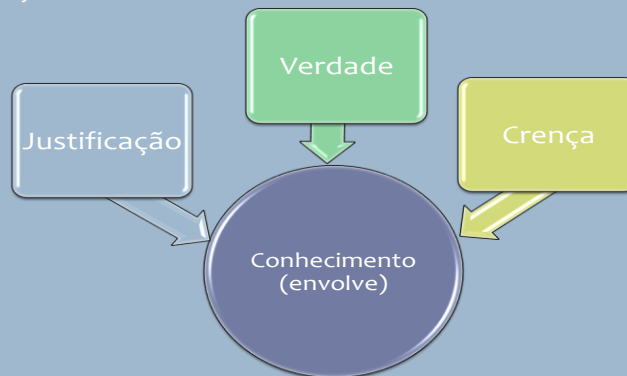


### ➤ Fenomenologia:

❖ Estudo dos fenómenos que aparecem na consciência do sujeito. Caracteriza-se pela actividade que o sujeito realiza em torno do objecto para o conhecer.

## Estrutura do acto de conhecer

❖ Definição de conhecimento:



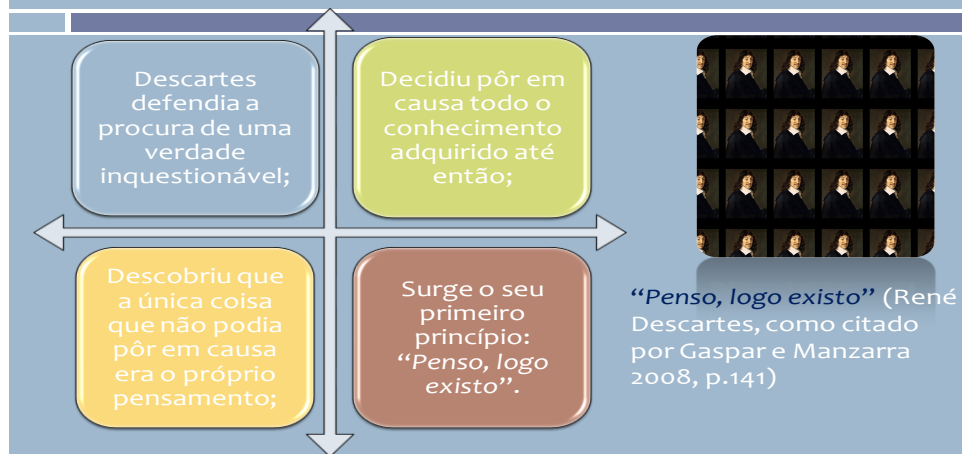
## Análise comparativa de duas teorias explicativas de conhecimento

- ❖ A questão do conhecimento envolve dois problemas:
  - > Problema da origem do conhecimento – Saber a origem das nossas ideias e processo através do qual as formamos através do conhecimento.
  - > Problema da possibilidade de conhecimento – Saber o valor do nosso conhecimento. A questão de saber se o conhecimento que adquirimos é verdadeiro ou está longe de o ser por completo.

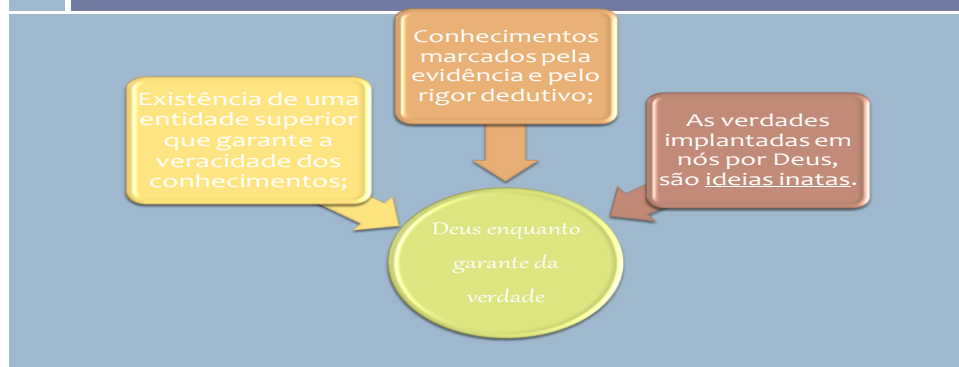
## Análise comparativa de duas teorias explicativas de conhecimento

- ❖ O **racionalismo** considera que o ser humano tem capacidade para conhecer, sem necessitar da ajuda dos sentidos.
- ❖ O **empirismo** acredita que o ser humano só tem capacidade para adquirir conhecimento, através da experiência, com a ajuda dos sentidos.
- ❖ O **dogmatismo** acredita que o ser humano tem capacidade para atingir o conhecimento verdadeiro e absoluto, ao contrário do **cepticismo**.

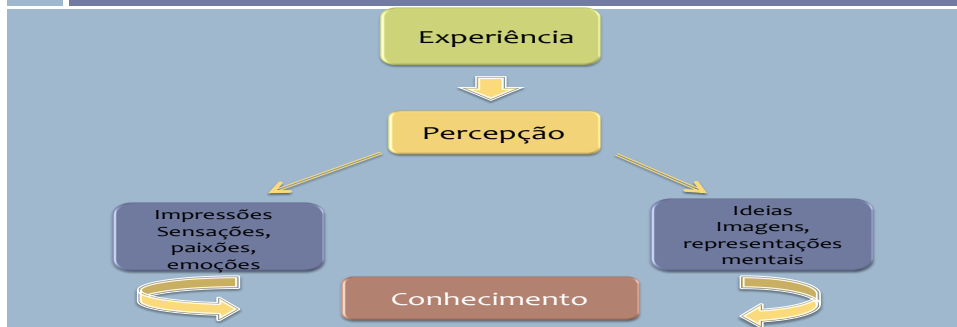
## Dúvida metódica cartesiana



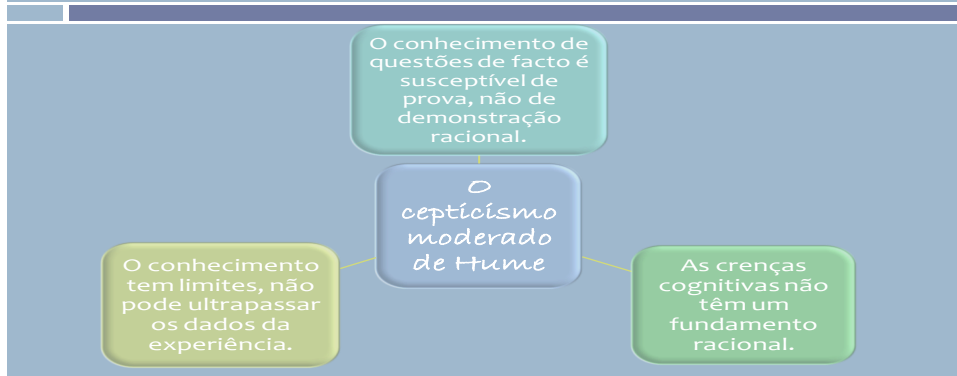
## Deus enquanto garante da verdade



## O problema do conhecimento em David Hume



## A possibilidade de conhecer



## O problema da origem do conhecimento em Kant

Analíticos	<p>O predicado apenas explicita a compreensão do sujeito.                      São <i>a priori</i> – independentes de experiência.                      São necessariamente verdadeiros.                      Não conduzem a novos conhecimentos.</p>
Sintéticos	<p>O predicado é atribuído ao sujeito em resultado da experiência.                      São <i>a posteriori</i> – dependem da experiência.                      São contingentes – a sua validade depende de circunstância espaciais e temporais.                      Aumentam o nosso conhecimento.</p>
Sintéticos <i>a priori</i>	<p>O predicado não está contido no sujeito, mas é-lhe atribuído em virtude de uma síntese mental.                      São <i>a priori</i> – não dependem da experiência.                      São necessariamente verdadeiros.                      Aumentam o nosso conhecimento.</p>

## O problema do conhecimento em Piaget

### Experiência física

- Incide directamente sobre os objectos.
- Por abstracção simples, isola propriedades dos objectos.
- Permite a construção de conceitos que correspondem a propriedades físicas dos objectos como os de peso, cor, rugosidade, etc.

### Experiência lógico-matemática

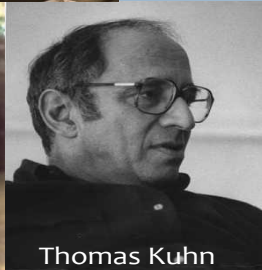
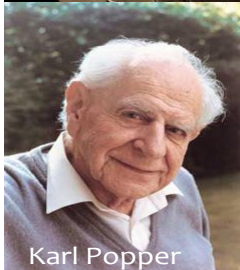
- Incide sobre as acções que o sujeito executa com os objectos.
- Por abstracção reflexiva, isola novas propriedades que a própria acção confere aos objectos.
- Permite a construção de conceitos que correspondem a estruturas lógicas, como os de ordem, conjunto, transitividade, etc.

## O problema do conhecimento em Piaget

- ❖ Estrutura do objecto permanente: as crianças até uma certa idade não têm capacidade para observar um objecto e vê-lo como permanente, este existe apenas no momento.
- ❖ Estrutura da transitividade: é uma estrutura lógico-matemática em que se duas quantidades são iguais a uma terceira, então também são iguais entre si.



## 6. Estatuto do conhecimento científico



## Conhecimento vulgar e científico

### Conhecimento vulgar

- Limita-se a constatar o que existe, sem se preocupar com a explicação do que existe. Utiliza linguagem vulgar e corrente.

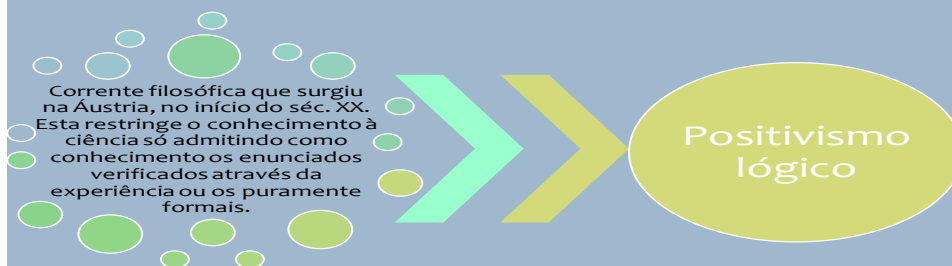
### Conhecimento científico

- Permite compreender e prever com rigor a ocorrência dos fenómenos. Utiliza uma linguagem específica e exacta.

## Senso comum e ciência: continuidade ou ruptura?

- ❖ **Tese da continuidade:** Esta tese defende que existe uma diferença de grau entre estes dois tipos de conhecimento e não de natureza, ou seja, a ciência aprofunda o conhecimento vulgar, ou senso comum.
- ❖ **Tese da ruptura:** Esta tese defende que a ciência tem de se afastar do senso comum porque a ciência não pode ter opiniões sobre os assuntos que investiga.

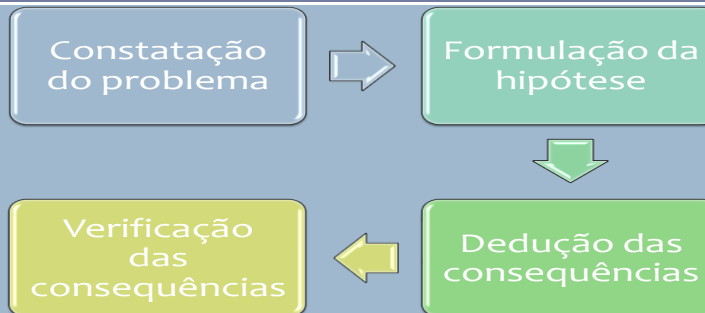
## O método científico



## Método indutivo



## A concepção popperiana do método científico



## Racionalidade científica e a questão da objectividade

### Princípios da racionalidade

- Analisar os problemas com objectividade.
- Recorrer a princípios de raciocínio; adequar as estratégias aos objectivos.
- Dominar preconceitos e interferências subjectivas.

A concepção clássica da racionalidade entrou em crise quando Einstein propôs a Teoria da Relatividade, que pôs em causa a física newtoniana. Visto que não eram compatíveis, concluiu-se que não podiam ser os dois verdadeiros.

## Karl Popper e a racionalidade científica

A crítica racional é o instrumento de que os cientistas se servem para examinar as teorias.

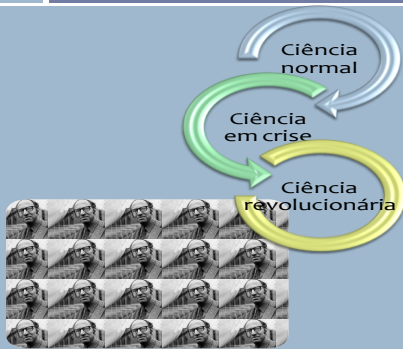
É possível eliminar teorias falsas.

Há teorias mais perfeitas do que outras.

O “valor verdade” dá lugar ao valor verosimilhança.

A verdade continua a ser um ideal regulador.

## Thomas Kuhn e a racionalidade científica



❖ **Paradigma:** Para Thomas Kuhn o paradigma é um modelo, ou seja, um conjunto de crenças, princípios e metodologias partilhadas pela comunidade científica que está na base de toda a sua investigação.

## Factores que limitam a racionalidade científica

A crítica é inibida no período da ciência normal.

A mudança de paradigma não é regida por factores exclusivamente racionais.

Os paradigmas são incomensuráveis.

## Referências bibliográficas

- ❖ Correia, C.; Graça, A.; Santos, L. (1994); *Introdução à Filosofia*; Editorial O livro.
- ❖ Gaspar, A.; Manzarra, A. (2008); *Em Diálogo*; Lisboa: Lisboa Editora.

# FIM 😊

“Declaramos que o trabalho que apresentámos/realizámos é fruto do nosso esforço, estudo e ideias, não nos tendo conscientemente apropriado do trabalho ou ideias de outrem.”

**Trabalho elaborado por:**

Fábio  
Miguel  
Natacha  
Patrícia  
Vanessa  
11º

## O ANTES (11º2)

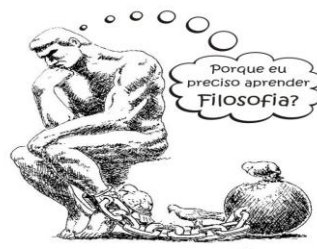
Trabalho 1- Carina, Catarina, Cátia e Sílvia

Os concorrentes  
conversam no  
jardim



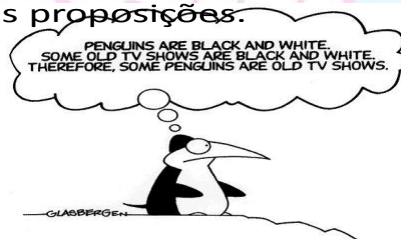
## Lógica

- Estuda os princípios gerais que estão na base do nosso pensamento.



## Validade

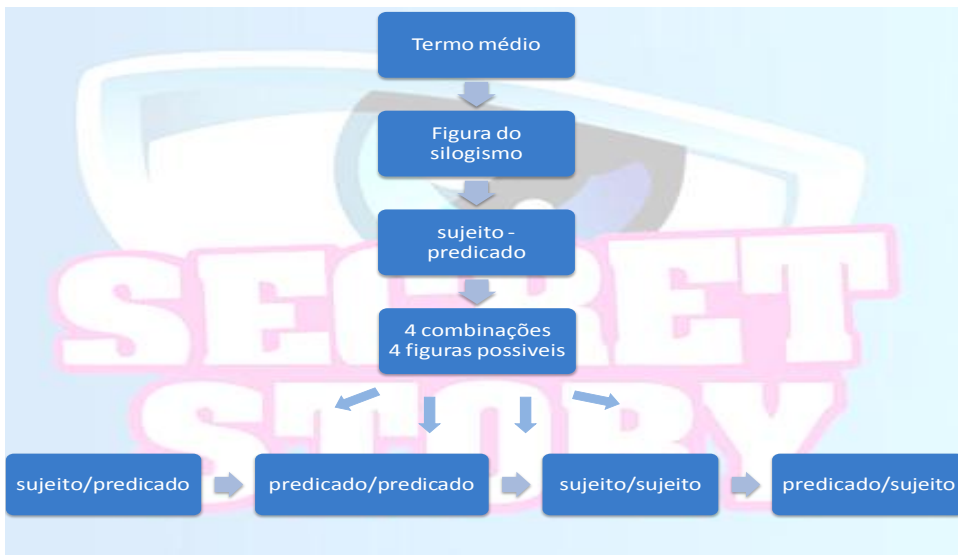
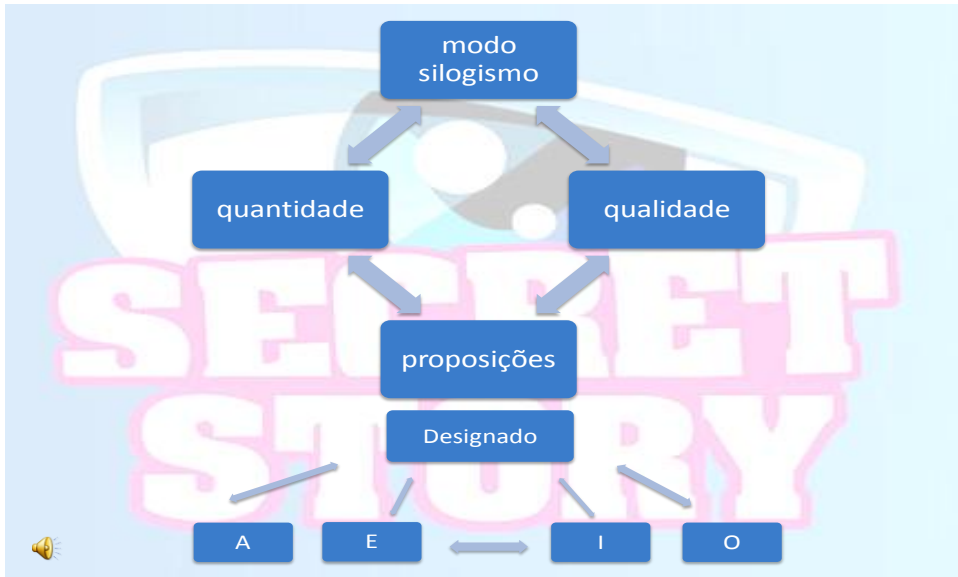
- Os argumentos não são verdadeiros ou falsos, mas sim válidos ou não válidos.
- A validade é propriedade dos argumentos, a verdade é propriedade das proposições.

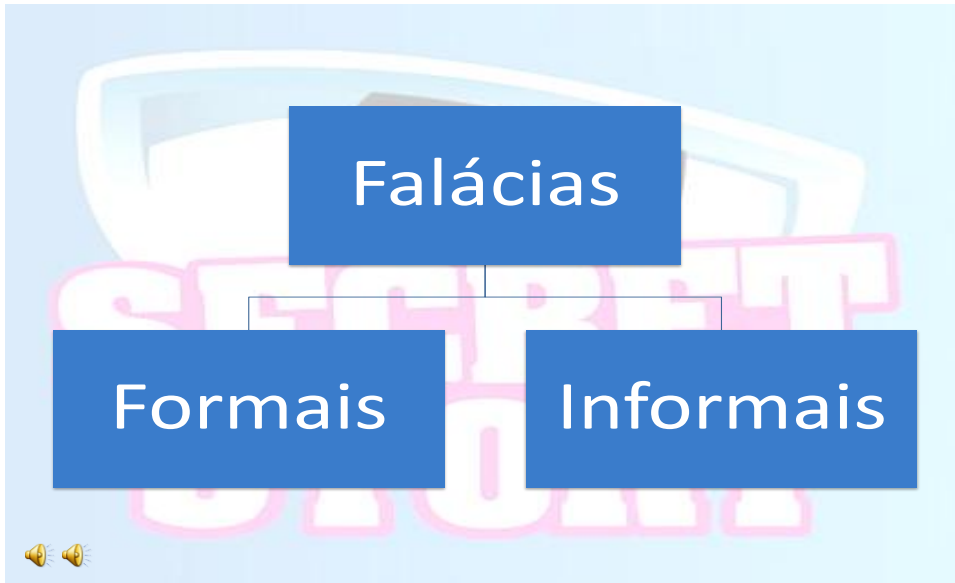


## Proposições

A	Proposição universal afirmativa	
I	Proposição particular afirmativa	
E	Proposição universal negativa	
O	Proposição particular negativa	







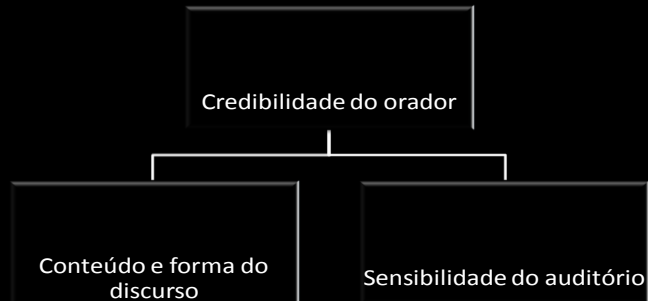
Argumentação e Retórica	
Ocorre em contexto científico	Ocorre em situações da vida quotidiana

### Diferença entre argumentação e retórica

- Uma figura - corresponde a uma forma de falar pouco habitual, como repetir, fazer perguntas para o qual já se sabe a resposta, levantar uma objecção e responder-lhe.

Ícone de uma pergunta em um retângulo branco, com o nome "SENAI" visível no fundo.

## Discurso argumentativo



## Tipos de argumentos

Entimema

Exemplo



## Falácia Informal

- Erro de raciocínio que decorre no conteúdo do argumento.





### Sofistas e Filósofos

- Sofistas a favor da simples opinião.
- Filósofos defendem a procura da verdade.



### Declínio da retórica


- Aplicação de retórica na Grécia do Período Clássico.
- Adulterou-se e apareceu um discurso vazio, com floreios e figuras de estilos, dando menos importância ao realmente importante que seria a tese defendida com bons argumentos.



Persuasão	Manipulação

### Manipulação e Propaganda

- Publicidade comercial.
- Vida política.





### Como enfrentar estratégias manipuladoras?

- Desenvolver espírito crítico.
- Atitude de observação atenta.




### Um novo modelo de racionalidade

- Surge para se confrontar com a racionalidade clássica.
- Procura a verdade a partir de princípios não visíveis.





Bibliografia e Webgrafia

- Livro de Filosofia, 11º ano “Em Diálogo”.
- [www.tvi.pt](http://www.tvi.pt)

A black and white line drawing of a stack of several books of varying thicknesses, some standing upright and some lying flat. To the left of the books, the letters 'SE' and 'SI' are visible in a large, pink, stylized font, likely part of the 'Secret Story' branding.

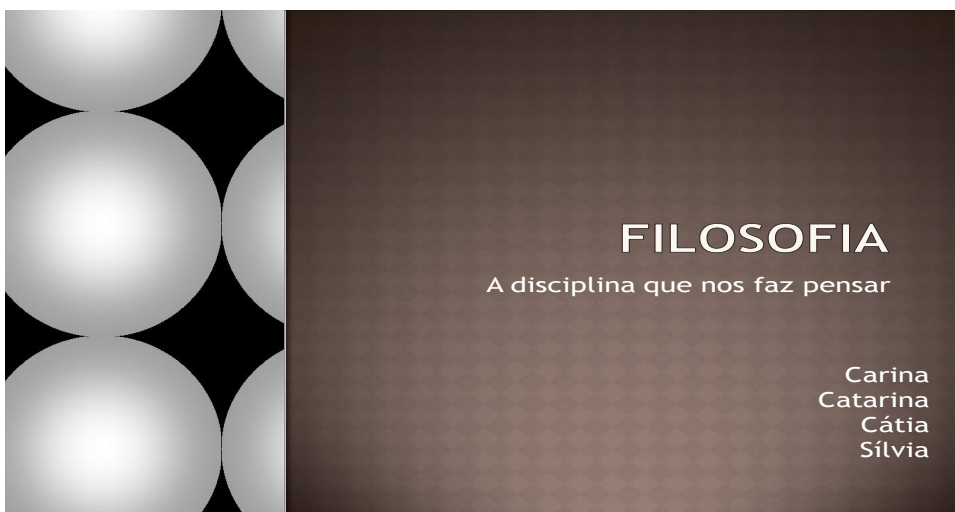
## Agradecimentos

- Aos nosso colegas pela compreensão e colaboração.
- À Luena por ser a nossa técnica.
- Ao Marco por nos ter “emprestado” a sua voz.
- À prof. Paula Pedroso por nos ter deixado mudar a data.
- E aos pais da Carina por terem aguentado os seus berros a cantar a música Voz querida Voz (é preciso coragem).



## O DEPOIS (11º2)

Trabalho 2- Carina, Catarina, Cátia e Sílvia



## AGRADECIMENTOS

- ◉ Á Maria, pela sua paciência a esclarecer dúvidas sobre as citações.
- ◉ Á Luena por ser, como de costume, a nossa “técnica”.

*“Ser ou não ser, eis a questão.”*  
Shakespeare, (1601)

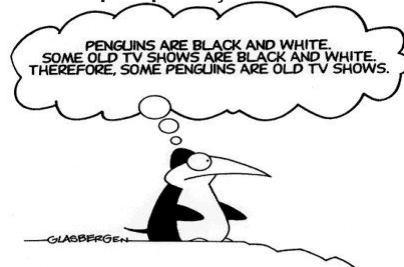
## LÓGICA

- ◉ Estuda os princípios gerais que estão na base do nosso pensamento.



## VALIDADE

- Os argumentos não são verdadeiros ou falsos, mas sim válidos ou não válidos.
- A validade é propriedade dos argumentos, a verdade é propriedade das proposições.

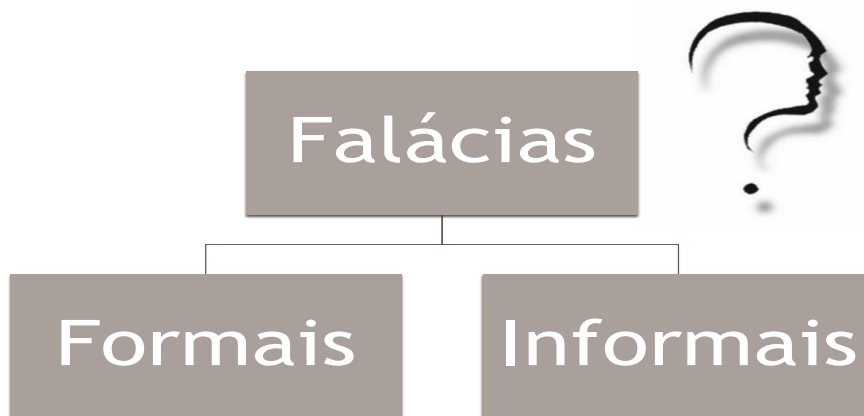


## PROPOSIÇÕES

Classificação das proposições		
A	Proposição universal afirmativa	Todos os animais são seres vivos
I	Proposição particular afirmativa	Alguns Portugueses são algarvios
E	Proposição universal negativa	Nenhuma planta é herbívora
O	Proposição particular negativa	Alguns alunos não são estudiosos

(Gaspar e Manzarra, 2008, p. 24)



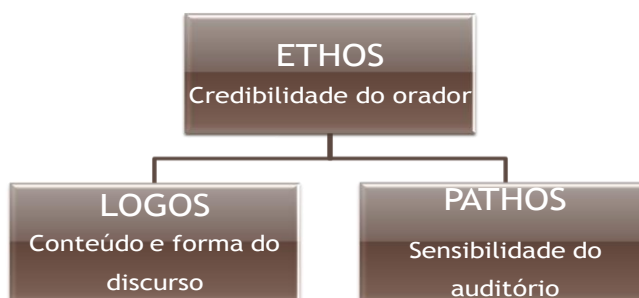


## ARGUMENTAÇÃO E DEMONSTRAÇÃO

- ◉ Argumentação ocorre no quotidiano, tem um discurso pessoal.
- ◉ Demonstração ocorre em contexto científico, é impessoal e racional.



## DISCURSO ARGUMENTATIVO



*“É portanto indispensável para o orador conhecer o auditório sobre o qual quer exercer a acção. (...)”*

(Perelman, citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p. 70)

## TIPOS DE ARGUMENTOS

Entimema

Exemplo

### FALÁCIA INFORMAL

- ◉ Erro de raciocínio que decorre no conteúdo do argumento.



### SOFISTAS E FILÓSOFOS

- ◉ Sofistas a favor da simples opinião.
- ◉ Filósofos a favor da procura da verdade.



## DECLÍNIO DA RETÓRICA

- Aplicação de retórica na Grécia do Período Clássico.



- Adulterou-se e apareceu um discurso vazio, com floreios e figuras de estílo, dando menos importância ao realmente importante que seria a tese defendida com bons argumentos.

Persuasão	Manipulação
Visa operar uma mudança no comportamento	Visa operar uma mudança no comportamento
Pretende levar em conta os legítimos interesses do outro	Não manifesta o propósito de respeitar os interesses do outro
Utiliza estratégias que visam o convencimento - ênfase nas razões	Utiliza estratégias que têm por base a sedução e a sugestão - ênfase nas paixões
O auditório adere livremente à tese do orador	A mensagem é imposta, não havendo liberdade na adesão, por parte do auditório, à tese do orador

(Gaspar e Manzarra, 2008, p. 107)

## MANIPULAÇÃO E PROPAGANDA

- ◉ Publicidade comercial.
- ◉ Vida política.



## COMO ENFRENTAR ESTRATÉGIAS MANIPULADORAS

- ◉ Desenvolver espírito crítico.
- ◉ Atitude de observação atenta.



## UM NOVO MODELO DE RACIONALIDADE

- ◉ Tem por objectivo a verdade.
- ◉ Entende a verdade como historicamente situada e não como um absoluto intemporal.
- ◉ Reconhece que é a abertura ao diálogo e à crítica que permite o progresso no conhecimento.
- ◉ Reconhece que a verdade é sempre ponto de chegada e não ponto de partida.

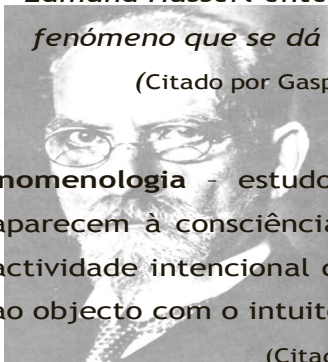


(Citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p. 116)

## ANÁLISE FENOMENOLÓGICA DO CONHECIMENTO

*“Edmund Husserl entende o conhecimento enquanto fenómeno que se dá no campo da consciência (...)”*

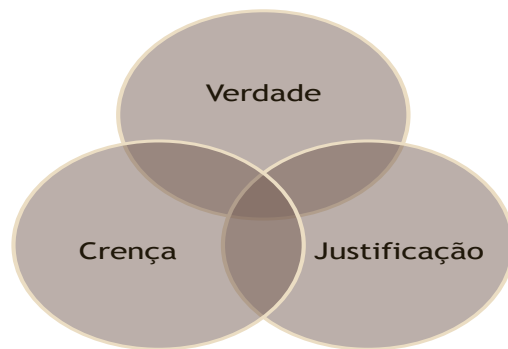
(Citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p.124)



**Fenomenologia** - estudo descritivo dos fenómenos que aparecem à consciência do sujeito. Caracteriza-se pela actividade intencional que o sujeito realiza em direcção ao objecto com o intuito de dele se apropriar.

(Citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p. 125)

## DEFINIÇÃO DE CONHECIMENTO



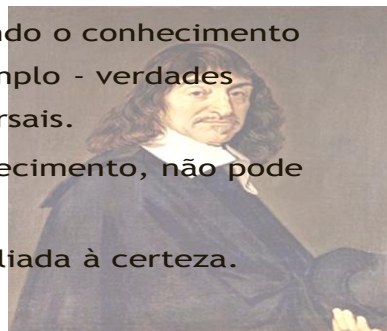
Racionalismo	Empirismo
Ratio - razão	Empiria - experiência
A razão é a principal fonte de conhecimento	Os sentidos da experiência são a principal fonte de conhecimento
Crença na possibilidade de se conhecer a realidade (dogmatismo).	Reservas quanto à possibilidade de se conhecer a realidade (cepticismo).

(Gaspar e Manzarra, 2008, p. 139)



## O PROBLEMA DO CONHECIMENTO EM DESCARTES

- ◉ É possível encontrar uma verdade inquestionável, utilizando o conhecimento matemático como exemplo - verdades matemáticas são universais.
- ◉ A crença para ser conhecimento, não pode estar sujeita a dúvidas.
- ◉ A verdade está então aliada à certeza.

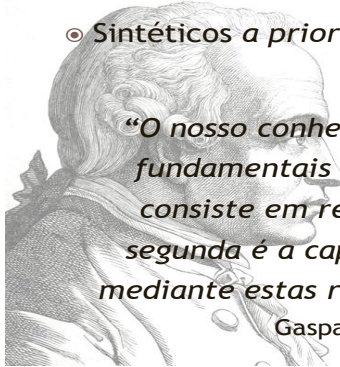


**“Penso, logo existo”** (Descartes, citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p.141)



## TIPOS DE JUÍZO - KANT

- ◉ Analíticos - são *a priori*.
- ◉ Sintéticos - são *a posteriori*.
- ◉ Sintéticos *a priori* - são *a priori*.



*“O nosso conhecimento provém de duas fontes fundamentais do espírito, das quais a primeira consiste em receber as representações (...) e a segunda é a capacidade de conhecer um objecto mediante estas representações (...).”* (Kant, citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p. 160)

## FACULDADES COGNITIVAS

### Sensibilidade

- ◉ Formas *a priori*
- ◉ Matéria *a posteriori*



### Entendimento

- ◉ Formas *a priori*
- ◉ Matéria *a posteriori*

## TIPOS DE EXPERIÊNCIAS

**Experiência física** - o sujeito age directamente sobre os objectos do mundo físico.

**Experiência lógico-matemática** - também incidem sobre os objectos, mas o conhecimento que se adquire resulta das acções que o sujeito execute com os objectos.



## MECANISMOS REGULADORES DA ACÇÃO

*"Com efeito, não se conhece um objecto senão agindo sobre ele e transformando-o (...)."*

(Piaget, citado por Gaspar e Manzarra, 2008, p. 173)



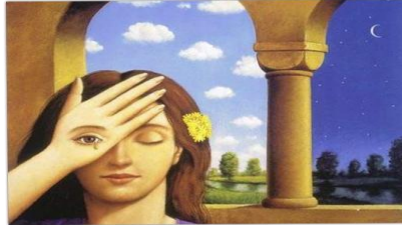
(Gaspar e Manzarra, 2008, p. 173)

Conhecimento vulgar	Conhecimento científico
Resulta das observações e experiências quotidianas recolhidas ao longo da vida e das diferentes gerações	É obtido através de práticas cognitivas rigorosas, utilizadas de forma metódica e sistemática
Limita-se a constatar o que existe, sem se preocupar com a explicação do que existe	Descreve e explica os fenómenos através da enunciação de relações de causa e efeito
	

(Gaspar e Manzarra, 2008, pp. 183-184)

## TESE DA CONTINUIDADE

- ◉ Entre a ciência e o senso comum existe uma diferença de grau e não de natureza.



## TESE DA RUPTURA

- ◉ Desvaloriza o senso comum;
- ◉ Afirma que o senso comum não permite aceder ao verdadeiro conhecimento.

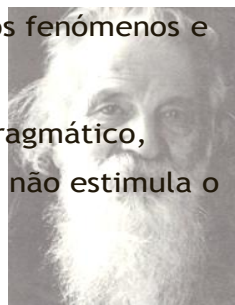


**Esta linha de pensamento remonta a Platão - dicotomia platónica**

- ◉ Mundo sensível - de sombras e aparências;
- ◉ Mundo inteligível - real e do qual é possível obter conhecimento.

**Para esta linha de pensamento o senso comum**

- ◉ Baseia-se nos sentidos, estando sujeito a erros e podendo ocultar a realidade;
- ◉ Limita-se a constatar a ocorrência dos fenómenos e não se questiona;
- ◉ É o conhecimento vulgar, prático e pragmático, regido por critérios de utilidade, que não estimula o progresso intelectual.



*"A ciência, na sua necessidade de realização como no seu princípio, opõe-se absolutamente à opinião."*

(Bachelard, citado por Gaspar e Manzarra, 2008,p.187)

## MÉTODO CIENTIFICO

- ◉ Construção do conhecimento científico implica o recurso a um conjunto de práticas cognitivas e de processos metodológicos específicos;
- ◉ Profunda divergência relativamente à concepção clássica do método científico designado de indutivista.



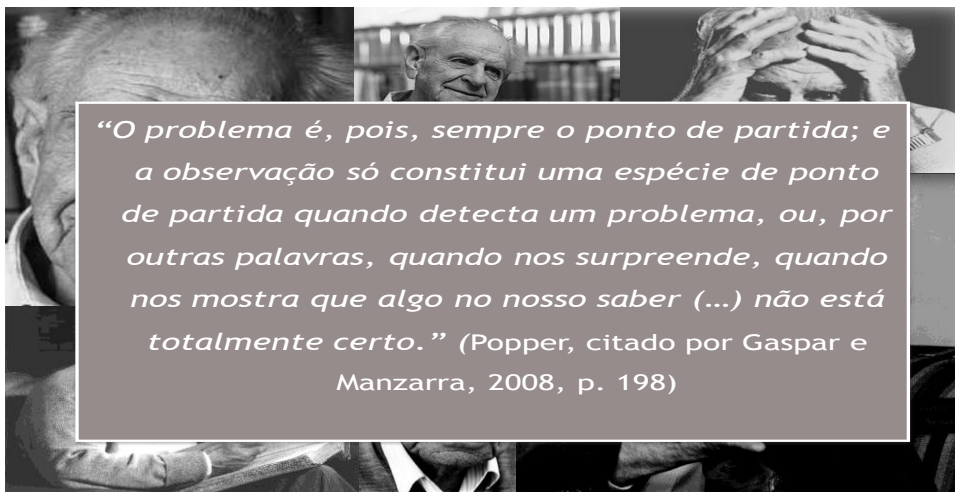
## CONCEPÇÃO INDUTIVISTA DO MÉTODO CIENTÍFICO



**Método Hipotético - Dedutivo**

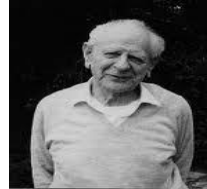
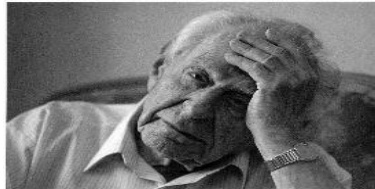
Constatação do problema	Identificação de uma situação desconhecida ou contrária às teorias existentes, que exige investigação.
Formulação da hipótese	Formulação de possíveis explicações para a existência do fenómeno (processo criativo).
Dedução das consequências	Dedução das consequências que deverão acontecer em função das hipóteses formuladas.
Verificação	Constatação da existência ou não das consequências deduzidas.

(Gaspar e Manzarra, 2008, p. 199)

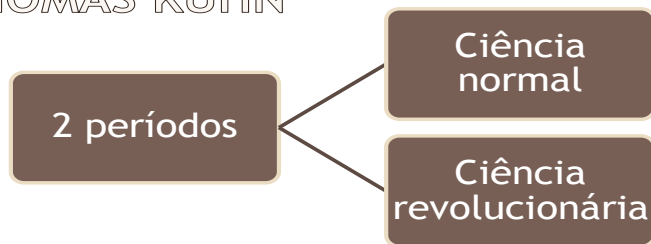


## KARL POPPER E A RACIONALIDADE CIENTÍFICA

Karl Popper defendeu que não se pode provar que as teorias científicas são verdadeiras, apenas se podem provar que são falsas.



## THOMAS KUHN

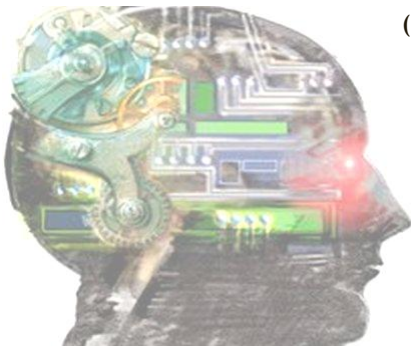


Desenvolvimento da ciência processa-se em três fases:

- Ciência normal
- Ciência em crise
- Ciência revolucionária

**Factores que limitam a racionalidade científica**

- A crítica é inibida no período de ciência normal
- A mudança do paradigma não é regida por factores exclusivamente racionais
- Os paradigmas são incomensuráveis



(Gaspar e Manzarra, 2008, p. 213)

## WEBGRAFIA - IMAGENS

- [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://1.bp.blogspot.com/\\_Wz4AnMKKcFE/TJXLdhgvGfI/AAAAAAAABvg/ZrRcJ9d8aWs/s1600/Albert-Camus-remains.jpg&imgrefurl=http://feldecao.blogspot.com/2010/09/albert-camus.html&usq=\\_\\_7N9BEjTR5Nx\\_sd2JHy8vBtX1V4o=&h=360&w=537&sz=15&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=Edb8iBxG5L0UpM:&tbnh=164&tbnw=213&ei=sLnOTeT2PNSZhQepjuy-DQ&prev=/search%3Fq%3Dalbert%2Bcamus%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1276%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=138&vpy=139&dur=1851&hovh=184&hovw=274&tx=120&ty=142&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:0,s:0](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://1.bp.blogspot.com/_Wz4AnMKKcFE/TJXLdhgvGfI/AAAAAAAABvg/ZrRcJ9d8aWs/s1600/Albert-Camus-remains.jpg&imgrefurl=http://feldecao.blogspot.com/2010/09/albert-camus.html&usq=__7N9BEjTR5Nx_sd2JHy8vBtX1V4o=&h=360&w=537&sz=15&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=Edb8iBxG5L0UpM:&tbnh=164&tbnw=213&ei=sLnOTeT2PNSZhQepjuy-DQ&prev=/search%3Fq%3Dalbert%2Bcamus%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1276%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=138&vpy=139&dur=1851&hovh=184&hovw=274&tx=120&ty=142&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:0,s:0)
  - [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://social.imgs.sapo.pt/groups/33/dk\\_337\\_Sartre.jpg&imgrefurl=http://spot.sapo.pt/grupodetalhe.html%3Fgid%3D337&usq=\\_\\_l-PLjxFUfyWGci2RANwlyogp\\_8=&h=480&w=433&sz=24&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=3yZWnfmNk9T3M:&tbnh=169&tbnw=156&ei=5rrOTbS5NoO6hAfs8sWwDQ&prev=/search%3Fq%3DSartre%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1276%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=138&vpy=115&dur=1241&hovh=236&hovw=213&tx=139&ty=119&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:0,s:0](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://social.imgs.sapo.pt/groups/33/dk_337_Sartre.jpg&imgrefurl=http://spot.sapo.pt/grupodetalhe.html%3Fgid%3D337&usq=__l-PLjxFUfyWGci2RANwlyogp_8=&h=480&w=433&sz=24&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=3yZWnfmNk9T3M:&tbnh=169&tbnw=156&ei=5rrOTbS5NoO6hAfs8sWwDQ&prev=/search%3Fq%3DSartre%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1276%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=138&vpy=115&dur=1241&hovh=236&hovw=213&tx=139&ty=119&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:0,s:0)
  - [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://jspivey.wikispaces.com/file/view/Soren\\_Kierkegaard.jpg/31889705/Soren\\_Kierkegaard.jpg&imgrefurl=http://jspivey.wikispaces.com/Soren%2BKierkegaard%2BGheeeun&usq=\\_\\_1S9rQfVurIJ7ZqOVJTY2DRFeahQ=&h=352&w=250&sz=15&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=f0hZhaE\\_\\_Z57bM:&tbnh=164&tbnw=111&ei=JLvOTcXdc4yDhQeHscC9DQ&prev=/search%3Fq%3DKierkegaard%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=181&sqi=2&page=1&ndsp=15&ved=1t:429,r:1,s:0&tx=26&ty=65](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://jspivey.wikispaces.com/file/view/Soren_Kierkegaard.jpg/31889705/Soren_Kierkegaard.jpg&imgrefurl=http://jspivey.wikispaces.com/Soren%2BKierkegaard%2BGheeeun&usq=__1S9rQfVurIJ7ZqOVJTY2DRFeahQ=&h=352&w=250&sz=15&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=f0hZhaE__Z57bM:&tbnh=164&tbnw=111&ei=JLvOTcXdc4yDhQeHscC9DQ&prev=/search%3Fq%3DKierkegaard%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=181&sqi=2&page=1&ndsp=15&ved=1t:429,r:1,s:0&tx=26&ty=65)
  - [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://www.mythosandlogos.com/Jaspers2.jpg&imgrefurl=http://www.mythosandlogos.com/Jaspers.html&usq=\\_\\_mHR3r0DNuYKEOLemJyOtNqY\\_Wrg=&h=838&w=635&sz=136&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=JiiWrYiavBmFBM:&tbnh=129&tbnw=106&ei=PrvOTYb9JNSahQfslley\\_DQ&prev=/search%3Fq%3Djaspers%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=428&sqi=2&page=1&ndsp=26&ved=1t:429,r:3,s:0&tx=58&ty=103](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://www.mythosandlogos.com/Jaspers2.jpg&imgrefurl=http://www.mythosandlogos.com/Jaspers.html&usq=__mHR3r0DNuYKEOLemJyOtNqY_Wrg=&h=838&w=635&sz=136&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=JiiWrYiavBmFBM:&tbnh=129&tbnw=106&ei=PrvOTYb9JNSahQfslley_DQ&prev=/search%3Fq%3Djaspers%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=428&sqi=2&page=1&ndsp=26&ved=1t:429,r:3,s:0&tx=58&ty=103)
- 
- [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://cogitodescartes.files.wordpress.com/2009/11/descartes.jpg&imgrefurl=http://cogitodescartes.wordpress.com/biografia-de-rene-descartes/&usq=\\_\\_i5X-0iVtKm2upIRE8Yw6qy6pi60=&h=488&w=400&sz=65&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=TguNJ6dY41mGLM:&tbnh=112&tbnw=96&ei=vFrRTf2dNlqahQfUoZy5DQ&prev=/search%3Fq%3Ddescartes%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26sa%3DN%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=462&vpy=48&dur=954&hovh=248&hovw=203&tx=79&ty=162&page=1&ndsp=28&ved=1t:429,r:3,s:0](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://cogitodescartes.files.wordpress.com/2009/11/descartes.jpg&imgrefurl=http://cogitodescartes.wordpress.com/biografia-de-rene-descartes/&usq=__i5X-0iVtKm2upIRE8Yw6qy6pi60=&h=488&w=400&sz=65&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=TguNJ6dY41mGLM:&tbnh=112&tbnw=96&ei=vFrRTf2dNlqahQfUoZy5DQ&prev=/search%3Fq%3Ddescartes%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26sa%3DN%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=462&vpy=48&dur=954&hovh=248&hovw=203&tx=79&ty=162&page=1&ndsp=28&ved=1t:429,r:3,s:0)
  - [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://2.bp.blogspot.com/\\_YM4pAS\\_BB2c/S94COZ8MOXI/AAAAAAAABAc/1Lgktratu0/s1600/pensadors.jpg&imgrefurl=http://carloskura.blogspot.com/2010/05/despetalar.html&usq=\\_\\_CXk2\\_EKVB25lq1596WZBuWY9dBM=&h=1024&w=768&sz=247&hl=pt-PT&start=56&zoom=1&tbid=hvE1rwEpYCDTVM:&tbnh=157&tbnw=118&ei=j13RTYbeOoqFhQex0MmpDQ&prev=/search%3Fq%3Dpenso%2Blogo%2Bexisto%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch0%2C1580&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=701&vpy=85&dur=997&hovh=259&hovw=194&tx=129&ty=158&page=5&ndsp=12&ved=1t:429,r:3,s:56&biw=1259&bih=522](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://2.bp.blogspot.com/_YM4pAS_BB2c/S94COZ8MOXI/AAAAAAAABAc/1Lgktratu0/s1600/pensadors.jpg&imgrefurl=http://carloskura.blogspot.com/2010/05/despetalar.html&usq=__CXk2_EKVB25lq1596WZBuWY9dBM=&h=1024&w=768&sz=247&hl=pt-PT&start=56&zoom=1&tbid=hvE1rwEpYCDTVM:&tbnh=157&tbnw=118&ei=j13RTYbeOoqFhQex0MmpDQ&prev=/search%3Fq%3Dpenso%2Blogo%2Bexisto%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch0%2C1580&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=701&vpy=85&dur=997&hovh=259&hovw=194&tx=129&ty=158&page=5&ndsp=12&ved=1t:429,r:3,s:56&biw=1259&bih=522)
  - [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://petrinus.com.sapo.pt/pensador0.jpg&imgrefurl=http://petrinus.com.sapo.pt/pensador.htm&usq=\\_\\_BtMKkw-Sp3iJ5vicsR7jnSirlj0=&h=573&w=306&sz=39&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=NUSyWxl\\_Q-HXwM:&tbnh=156&tbnw=82&ei=RD3UTfrJofNhAesoJGaAQ&prev=/search%3Fq%3Dpensador%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=186&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:8,s:0&tx=27&ty=83](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://petrinus.com.sapo.pt/pensador0.jpg&imgrefurl=http://petrinus.com.sapo.pt/pensador.htm&usq=__BtMKkw-Sp3iJ5vicsR7jnSirlj0=&h=573&w=306&sz=39&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=NUSyWxl_Q-HXwM:&tbnh=156&tbnw=82&ei=RD3UTfrJofNhAesoJGaAQ&prev=/search%3Fq%3Dpensador%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=186&sqi=2&page=1&ndsp=14&ved=1t:429,r:8,s:0&tx=27&ty=83)
  - [http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://bligoo.com/media/users/1/88015/images/public/9531/Gabriel%2520Marcel.jpg&imgrefurl=http://cinosargo.bligoo.com/content/view/528735/WITOLD-GOMBROWICZ-Y-GABRIEL-MARCEL.html&usq=\\_\\_PwaZfQ2nLotNpwJ9549ne7a9y2c=&h=344&w=250&sz=14&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=0KEufvGa2QGnRM:&tbnh=127&tbnw=92&ei=TrvOTYm5FMK1hAfWwpmwDQ&prev=/search%3Fq%3Dgabriel%2Bmarcel%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=308&sqi=2&page=1&ndsp=28&ved=1t:429,r:3,s:0&tx=77&ty=69](http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://bligoo.com/media/users/1/88015/images/public/9531/Gabriel%2520Marcel.jpg&imgrefurl=http://cinosargo.bligoo.com/content/view/528735/WITOLD-GOMBROWICZ-Y-GABRIEL-MARCEL.html&usq=__PwaZfQ2nLotNpwJ9549ne7a9y2c=&h=344&w=250&sz=14&hl=pt-PT&start=0&zoom=1&tbid=0KEufvGa2QGnRM:&tbnh=127&tbnw=92&ei=TrvOTYm5FMK1hAfWwpmwDQ&prev=/search%3Fq%3Dgabriel%2Bmarcel%26um%3D1%26hl%3Dpt-PT%26biw%3D1259%26bih%3D522%26tbn%3Disch&um=1&itbs=1&iact=rc&dur=308&sqi=2&page=1&ndsp=28&ved=1t:429,r:3,s:0&tx=77&ty=69)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

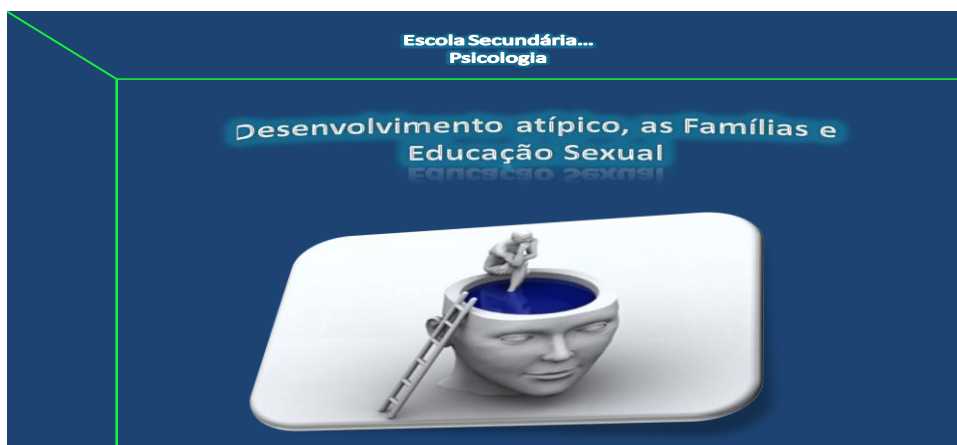
- ◉ Gaspar, A.; Manzarra, A. (2008); *Em Diálogo*; Lisboa: Lisboa Editora
- ◉ Santos, L., Graça, A. e Correia, C. (1994). *Introdução à Filosofia 11º Ano/ensino secundário*, pp. 185 à 224, Editorial o Livro

## POWER POINTS

- ◉ Fernandes, I., Freire, M., Moreira, E., Roque, P. (2011), *Síntese sobre o Conhecimento - IdolosFilo.*
- ◉ Pereira, M., Rodrigues, N., Simões, P. (2010), *Existencialismo - Kierkegaard*

## O ANTES (12º ano)

Trabalho 1- Alexandra, Lauro, Melissa, Paul e Philippa



Escola Secundária...  
Psicologia

## Introdução

Desenvolvimento Atípico


Famílias

Educação Sexual

Escola Secundária...  
Psicologia

## Sobredotados

Uma criança sobredotada não é um génio,  
mas sim uma criança com capacidades acima  
da média.



Escola Secundária ...  
Psicologia

## Características Gerais de Comportamento das Crianças Sobredotadas

Ao nível da aprendizagem:

- ✓ Vocabulário avançado para a idade e para o nível de escolaridade;
- ✓ Hábitos de leitura antecipados.

Escola Secundária ...  
Psicologia

### Características ao Nível da motivação

- ✓ Tendência para iniciar as suas próprias actividades;
- ✓ Persistência na realização e finalização das tarefas;
- ✓ Aborrecimento face a tarefas rotineiras;

Escola Secundária...  
Psicologia

### Características ao Nível da Criatividade

- ✓ Pouco interesse por situações de passividade;
- ✓ Originalidade na resolução de problemas e no relacionamento de ideias;

Escola Secundária...  
Psicologia

### Características de Nível Social

- ✓ Preocupação e interesse pelos problemas do mundo;
- ✓ Juízo crítico face às opiniões dos outros;

Escola Secundária...  
Psicologia

### Características de Liderança

- ✓ Fácil adaptação a novas situações e às mudanças de rotina;
- ✓ Auto-confiança e sucesso com os pares;

Escola Secundária...  
Psicologia

### Necessidades Psicológicas

- ✓ Sentimento geral de sucesso num ambiente intelectual estimulante;
- ✓ Flexibilidade nos tempos atribuídos para a realização das tarefas;

Escola Secundária...  
Psicologia

### Necessidades Sociais: (o professor deve)

- ✓ Ajudar o aluno a perceber o efeito social de atitudes e comportamentos;
- ✓ Estimular a participação em tarefas de grupo;

Escola Secundária...  
Psicologia

## Necessidades Cognitivas



- ✓ Ensino individualizado nos conteúdos específicos que melhor dominam;
- ✓ Acesso a recursos adicionais de informação;
- ✓ Oportunidade de desenvolver e partilhar os seus interesses e competências;

Escola Secundária...  
Psicologia



Escola Secundária...  
Psicologia

## Conceito de Família

"família" deriva do verbete latino

"famulus" = 'domésticos, servidores, escravos, casa, família'.

✓ Levi- Strauss




Escola Secundária...  
Psicologia

## Estruturas Familiares

-  Monoparental
-  Famílias Extensas
-  Famílias Comunitárias
-  Famílias Homossexuais

Escola Secundária...  
Psicologia

## Atraso Mental



O atraso mental consiste na capacidade mental inferior à normal que existe desde o nascimento ou surge nos primeiros anos de infância.

Escola Secundária...  
Psicologia

## Causas

- ✓ certos medicamentos
- ✓ consumo excessivo de álcool
- ✓ tratamentos com radiação
- ✓ desnutrição e certas infecções virais

Escola Secundária...  
Psicologia

## Maus Tratos

Os maus-tratos têm sido racionalizados, através dos tempos, pelas mais variadas justificativas conhecidas, desde práticas e crenças religiosas, motivos disciplinares e educacionais e, em grau mais amplo, com fins económicos.



Escola Secundária...  
Psicologia

## Maus-tratos nas Crianças



**Resultado:** o bebé não anda e não fala.

Escola Secundária...  
Psicologia

## Quando ter a suspeita

Equimoses múltiplas, em várias regiões do corpo, com cores diferentes ("espectro equimótico").

Equimoses com a forma de "marcas de dedos" nos braços e no tórax;

Hematoma obituário ("olho roxo"); equimoses em locais pouco expostos;



## Abuso Sexual de Menores

O abuso sexual de menores corresponde a qualquer ato sexual abusivo praticado contra uma criança ou adolescente.



## Formas de abuso sexual

- ✓ Com contacto físico
- ✓ Sem contacto físico

## Com contacto físico

- ✓ Violência sexual
- ✓ Exploração sexual de menor



## Sem contacto físico

- ✓ Assédio
- ✓ Exibicionismo
- ✓ Constrangimento
- ✓ Pornografia infantil



## Consequências

- ✓ Físicas
- ✓ Psicológicas
- ✓ Comportamentais

## Físicas

- ✓ Dor constante na vagina ou no ânus.
- ✓ Corrimento vaginal.

## Psicológicas

Sentimento de culpa  
Sentimento de isolamento de ser diferente.



Escola Secundária...  
Psicologia

## Comportamentais

Dificuldade de expressar o sentimento de raiva.  
Queda no rendimento escolar

Escola Secundária...  
Psicologia

## Pessoas que cometem a violência sexual

Na maioria das vezes que acontece um abuso sexual,  
o abusador é uma pessoa que possivelmente a  
criança confia.



Escola Secundária...  
Psicologia

## Web Grafia

<http://www.virtualpsy.org/infantil/abuso.html>

<http://www.malhatlantica.pt/aeiou/sobredotados.htm>



Urie Bronfenbrenner



<http://www.cornell.edu/stories/2005/05/bronfenbrenner.htm>

1917 - 2005

© Urie Bronfenbrenner, 2005

Citação

Segundo a teoria do Desenvolvimento, em particular do modelo teórico-metodológico de Bronfenbrenner o indivíduo é estudado no seu contexto de desenvolvimento. (Antoni, 2000, p.11)

© Urie Bronfenbrenner, 2005

Contextos de existência dos Indivíduos



```
graph LR; Contexto([Contexto]) --> Família; Contexto --> Escola; Contexto --> Portugal;
```

Família

Escola

Portugal

© Urie Bronfenbrenner, 2005

## Citação

**Pessoa;  
Processo,  
Contexto;  
Tempo.**  
Constituem os quatro núcleos dinâmicos do desenvolvimento. (Antoni, 2000 p.11)

## Sistemas Constituintes

Microsistema

Macrossistema

Exossistema

Mesosistema

Cronossistema

## Cronossistema





*Cronossistema*

↓

Sequência de acontecimentos que constituem as rotinas de uma pessoa.

This slide features a light green background with a decorative pattern of green leaves and concentric circles on the left side. The title 'Cronossistema' is written in a cursive font at the top. A green arrow points downwards from the title to the definition text.



*Cronossistema divide-se em:*

- Microtempo
- Mesotempo
- Macrotempo

This slide has the same decorative background as the previous one. The title 'Cronossistema divide-se em:' is in a cursive font. Below it, three orange rounded rectangular boxes are arranged in a descending staircase pattern. Each box contains a time scale name: 'Microtempo', 'Mesotempo', and 'Macrotempo'. Green arrows point downwards from the bottom of each box to the top of the next one below it.



*Microtempo*

É a continuidade dos acontecimentos relativos ao processo proximal.

This slide features the same decorative background. The title 'Microtempo' is in a cursive font. Below it, the definition is written in a simple sans-serif font.



*Mesotempo*

É a percepção dos limites, horários e regras de convivência.

This slide features the same decorative background. The title 'Mesotempo' is in a cursive font. Below it, the definition is written in a simple sans-serif font.





## Macrossistema



Alguns direitos reservados  
por copyright © 2013 por CCLXXXIII. Todos os direitos reservados.

## Macrossistema

↓

**Constitui o sistema mais alargado em termos dos contextos de vida de qualquer indivíduo.**

## Instituições

**Instituições são organizações ou mecanismos sociais que controlam o funcionamento da sociedade.**



Alguns direitos reservados  
por copyright © 2013 por CCLXXXIII. Todos os direitos reservados.

## Comunidades

- Comunidade Urbana
- Comunidade virtual
- Comunidades Pioneiras
- Comunidades Intermunicipais



## Comunidade Urbana



Ilustração: Comunidade Urbana



## Comunidade virtual



Ilustração: Comunidade virtual



## Comunidades Pioneira



Ilustração: Comunidades Pioneira



## Comunidades Intermunicipais



A map of Portugal with the inter-municipal communities of Vila Real, Bragança, Viseu, and Guarda highlighted in green. The map shows the geographical layout of these communities in the northern and central regions of the country.

## Organização

*Origem da palavra*



*Grega *órganon*, que significa "instrumento".*



The logo consists of three stylized human figures in blue, orange, and green, holding hands in a circle, symbolizing unity and community.

## Citação

- Para Bronfenbrenner, citado por Carvalho: "o desenvolvimento é "o conjunto de processos através dos quais as propriedades das pessoas e o ambiente interagem para produzir continuidade e mudanças nas características da pessoa no decurso da vida" (n.d,p.9)

## Referencias Bibliograficas

- Antoni, Clarissa (2000) Vulnerabilidade e Resiliência Familiar na Visão de Adolescentes Maltratadas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul Instituto de Psicologia, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, consultado a 10 de Maio de 2011 em:  
[http://www.msmedia.com/CEPRUA/artigos/clarissa\\_tese.pdf](http://www.msmedia.com/CEPRUA/artigos/clarissa_tese.pdf)



- **Carvalho, Vitor (n.d), Modelo Ecológico do Desenvolvimento**, consultado a 10 de Maio de 2011, em:  
<http://www.slideshare.net/VitorCarvalho/modelo-ecologico-do-desenvolvimento>



- **Krebs, Ruy, (n.d), O Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner, Universidade de Minas Gerais, II Congresso de comportamento motor**, consultado a 9 de Maio de 2011 em:  
<http://www.efgfyfmg.br/godam/apresentacao/apresentacao04.pdf>



### Webgrafia

- \* <http://www.youtube.com/watch?v=vLkjlUI-HaRdU>
- \* <http://ecxtracarnes.pt/fileManager/Image/Logo-Grupo.jpg>
- \* [http://h.bp.blogspot.com/\\_mBEvQ2b6jcro/TBLuP3hr6zI/AAAAAAAAAWw/LgaY-GWfYsE/s1600/teamwork.jpg](http://h.bp.blogspot.com/_mBEvQ2b6jcro/TBLuP3hr6zI/AAAAAAAAAWw/LgaY-GWfYsE/s1600/teamwork.jpg)
- \* <http://www.dholmes.com/master-list/trao-os-montes.gif>
- \* <http://www.vineyardbetim.com.br/Site/Contato.html>
- \* [http://h.bp.blogspot.com/\\_gFbuOTCRRCU/RcaZfau\\_QsI/AAAAAAAAACSu/VXChIKhoNia/s320/Internet.jpg](http://h.bp.blogspot.com/_gFbuOTCRRCU/RcaZfau_QsI/AAAAAAAAACSu/VXChIKhoNia/s320/Internet.jpg)
- \* <http://www.smarthids.com.br/conteudo/especial/szona-urbana-e-zona-rural/szona-urbana-e-zona-rural.gif>
- \* <http://www.efgfyfmg.br/godam/apresentacao/apresentacao04.pdf>
- \* <http://www.slideshare.net/VitorCarvalho/modelo-ecologico-do-desenvolvimento>
- \* [http://h.bp.blogspot.com/\\_gTMYAACHre/S1ooTGCG-LI/AAAAAAAAALU/TqMTAXEKQy/s400/comunidade.jpg](http://h.bp.blogspot.com/_gTMYAACHre/S1ooTGCG-LI/AAAAAAAAALU/TqMTAXEKQy/s400/comunidade.jpg)



Trabalho realizado por:

Alexandra  
Lauro  
Melissa  
Paulo  
Philippa



**Anexo XIV - Trabalhos apresentados pelos alunos (antigo 10º ano - 2010/2011) do atual 12º ano (2012/2013) – Trabalho 1 e Trabalho 2**



**Trabalho 1:**

*Psicologia*

---

Agrupamento de Escolas X

Turma X do 12º ano

2013

“Processos de desenvolvimento”

Andreia

Charles

Jéssica

Jorge

Márcia

Sandra

Tiago

Wilson

## Resumo

O estudo deste artigo tem como principal objetivo tratar as diversas teorias sobre o desenvolvimento humano, estudadas pelos seguintes autores: Piaget, Vygotsky, Freud, Skinner, Gesell e Erikson.

Apesar de todos os autores terem o desenvolvimento humano como matriz do seu estudo, este tema é abordado através de diferentes perspectivas. Desde uma perspectiva construtivista de Piaget em que o desenvolvimento é um processo que está constantemente a mudar, ele constrói-se e reconstrói-se. E a essas construções damos o nome estádios.

Com algumas semelhanças a Piaget, apresentamos Vygotsky em que abordamos a importância que o psicólogo dá à linguagem para o desenvolvimento da criança enquanto ser humano e enquanto ser social. O grande “pai” da Psicanálise, Freud que estuda vários métodos psicanalíticos para explorar o inconsciente e analisa também o desenvolvimento psicosssexual da criança apenas até à adolescência, pelo contrário, Erikson define o desenvolvimento do ser humano desde o nascimento até à morte, este acredita que o ser humano está em constante evolução.

Temos depois o Maturacionismo em Gesell em que a criança evolui sempre no sentido de aquisição da maturidade.

Por fim apresentamos a teoria de Skinner que se baseia na doutrina metafísica do evolucionismo defendendo a natureza progressiva de todos os aspetos da realidade e do meio envolvente.

**Palavras-chave:** conhecimento, desenvolvimento, linguagem, ser humano, cultura, evolução, maturação, inatista, hereditariedade, aprendizagem, condicionamento.

## Introdução

Ao longo deste artigo iremos abordar diversas temáticas acerca do desenvolvimento, consolidadas pelos seguintes autores: Piaget, Vygotsky, Freud, Gesell, Skinner e Erikson.

Quanto a Piaget o desenvolvimento tem como temáticas: Desenvolvimento, Desenvolvimento Cognitivo, Construtivismo, Mecanismos de Adaptação ao Meio, Idade Metafísica, Construção do objeto permanente.

Vygotsky pretende analisar o desenvolvimento c: Desenvolvimento Humano, Perspetivas do desenvolvimento, Socio-Interacionismo e Pensamento e Linguagem.

Para Freud o desenvolvimento é constituído com temáticas com base em fases e processos, ou seja: desenvolvimento psicosexual, a consciência do Ser Humano, Modelo epigenético como base das suas teorias e Técnicas do método Psicanalítico.

Gesell pretende analisar o desenvolvimento com base na maturação, com temáticas tais como: Desenvolvimento em Gesell e o Maturacionismo

Skinner também usa temáticas teóricas, mas baseia-se em alguns casos experimentais feitos por ele: Conceções sobre o desenvolvimento humano, Condicionamento operante e Prática cultural.

Por fim neste artigo temos Erikson, que fala do desenvolvimento como um processo contínuo numa temática importante da sua análise: O desenvolvimento Humano.

E assim damos início ao nosso artigo sobre o desenvolvimento na vida do ser humano.

## **1. Jean Piaget**

### **1.1 Desenvolvimento para Piaget.**

Para Piaget o desenvolvimento é um processo que ocorre através de sucessivas mudanças, tanto qualitativas como quantitativas, das estruturas cognitivas. Cada estrutura deriva de estruturas precedentes. Assim, o indivíduo constrói e reconstrói continuamente as estruturas que o tornam cada vez mais apto ao equilíbrio, tentando desta forma atingir um equilíbrio majorante.

A essas construções dá-se o nome de ESTÁDIOS. Estas ocorrem em idades mais ou menos determinadas.

### **1.2 Desenvolvimento Cognitivo segundo Piaget.**

O desenvolvimento cognitivo é um desenvolvimento no conhecimento, pois todos os dias temos um tipo de conhecimento e por isso diz-se “todos os dias estamos a aprender”. A inteligência constrói-se progressivamente ao longo da nossa vida, por estádios ou etapas constantes e sequenciais, ou seja, de ordem invariável.

"Tudo o que se ensina a uma criança, a criança não pode, por ela mesma, descobrir ou inventar para além disso."

### **1.3 Construtivismo**

Temos um papel ativo na construção dos esquemas e estruturas que nos permitem conhecer e interpretar a realidade. O indivíduo através das suas ações sobre o meio tem um papel na construção do conhecimento e da sua personalidade.

Piaget afirma que o construtivismo tem três fases:

- Aprendizagem e Desenvolvimento (desenvolvimento da Inteligência que se desenvolve com a ação e interação no meio num processo contínuo, ou seja, um indivíduo dependendo do meio físico e social que se encontra vai-se adaptar, vai-se desenvolver e terá um pensamento diferente de outra pessoa que esteja em outro meio);

- Conhecimento (Conhecimento é um processo de adaptação ao meio. Para Piaget o ser humano é que faz a sua realidade. É através das ações que temos sobre o meio que vai contribuir para o nosso conhecimento e para a nossa personalidade.);
- Comportamento: (O Comportamento é uma resposta que varia em função da interação entre a personalidade do sujeito e a situação).

#### **1.4 Mecanismos de Adaptação ao Meio**

- Assimilação: Processo adaptativo que consiste em juntar novas informações em esquemas já existentes.
- Acomodação: Processo adaptativo que consiste em ajustar os esquemas existentes a novas informações e experiências, ajustando-os.
- Equilibração: Consiste em procurar estabelecer um equilíbrio entre a assimilação e acomodação, mas excessiva assimilação e acomodação, perturbam o desenvolvimento cognitivo.

#### **1.5 Construção do objeto permanente**

A construção de objeto permanente inicia-se durante o estágio pré-operatório, quando a criança começa a ser capaz de realizar operações reversíveis.

- **Pré- Operatório dos 2 aos 7 anos (inteligência simbólica)**

Caracteriza-se pela interiorização de esquemas de ação construído no estágio sensório-motor.

-Estas crianças caracterizam-se sendo:

-É Egocêntrica;

-Não aceita a ideia do acaso (idade dos Porquê?);

-Deixasse levar pela aparência sem interrogar factos;

-Possui percepção global sem discriminar detalhes individualmente.

- Animismo - A criança vai dar características humanas a seres.
- Realismo - A realidade é construída pela criança. Materializa as suas fantasias. Por exemplo: Se sonhou que o lobo está no corredor, pode ter medo de sair do quarto.

- Finalismo - Existe uma relação entre o finalismo e a causalidade. A criança ao olhar o mundo tenta explicar o que vê, ela diz que se as coisas existem têm de ter uma finalidade, Tudo o que existe, existe para o bem essencial dela própria.
- Artificialismo - É a explicação de fenómenos naturais como se fossem produzidos pelos seres humanos para lhes servir como todos os outros objetos: o Sol foi aceso por um fósforo gigante; a praia tem areia para nós brincarmos.

### **1.6 Idade Metafísica**

O pensamento do adolescente foi caracterizado por Piaget como a idade metafísica, pois o adolescente, ao raciocinar sobre hipóteses, descobre que basta ter ideias para pensar sobre a realidade. Este facto origina uma presunção da razão sobre as ideias de todos os outros. Não é o adolescente que tem que se adaptar ao mundo, é o mundo que se deve adaptar a si. Esta posição configura o que se denomina de egocentrismo no adolescente.

## **2. Vygotsky**

### **2.1 O Desenvolvimento Humano em Vygotsky**

Lev Vygotsky defende que as características humanas de um indivíduo não estão determinadas á nascença, pois estas são resultado da interação do bebe com o seu meio histórico-social. Não são apenas as características humanas que dependem desta relação, a estrutura psicológica também.

Assim, através da experiência em sociedade, este novo ser vai modificando o meio para corresponder às suas necessidades.

Vygotsky afirma que o cérebro é como um sistema plástico, tem a capacidade de se modificar, moldar de acordo com as experiências vividas. Este psicólogo acredita que existe uma relação entre a dimensão biológica e os aspetos socioculturais.

Segundo Resende (2010), citado por Rego “Nesse processo, o indivíduo ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, *transforma-as* e intervém em seu meio. É, portanto na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se liberta”.

### **2.2 Perspetivas do Desenvolvimento**

Existem seis perspectivas do desenvolvimento: Ambientalistas, em que as crianças não nascem ensinadas, vão aprendendo no ambiente em que estão inseridas por processos de imitação ou reforço; Na inatista, ao contrário da perspectiva anterior, as crianças já nascem com tudo o que necessitam na sua estrutura biológica para se poderem desenvolver. Nada é aprendido no ambiente; Já na construcionista tendo como exemplo Piaget o desenvolvimento constrói-se a partir de uma interação entre o desenvolvimento biológico e as aquisições da criança na sua relação com o meio; Vygotsky optou por assumir uma posição sócio-interacionista defendendo, que o desenvolvimento humano dá-se através da relação entre os sujeitos, utilizando processos de interação e mediação. A evolucionista é a perspectiva pela qual o desenvolvimento humano ocorre no aperfeiçoamento das características humanas e variações individuais como resultado de uma interação de mecanismos genéticos e ecológicos, integrando experiências únicas e pessoais do indivíduo, tendo início no nosso desenvolvimento embrionário; Por fim, a psicanalítica, é uma perspectiva que visa compreender o desenvolvimento humano a partir de motivações conscientes e inconscientes da criança, baseando-se nos seus conflitos interiores durante a sua infância e no seu desenvolvimento enquanto ser humano.

### **2.3 Socio-Interacionismo em *Vygotsky***

Vygotsky preconiza o homem enquanto corpo e mente, enquanto ser social e biológico, enquanto participante de um processo histórico-social.

Nessa abordagem podemos afirmar resumidamente que existe uma relação Homem/Mundo e que essa relação é mediada por instrumentos (símbolos); o nosso desenvolvimento depende do meio social em que estamos inseridos; o desenvolvimento e a aprendizagem são processos que se influenciam mutuamente, ou seja, quanto mais aprendizagem maior será o desenvolvimento.

O grande fator de interação social é a linguagem, que tem também como função o desenvolvimento cognitivo. Através desta aquisição alteram-se todos os processos mentais. A utilização dos signos como instrumentos das atividades psicológicas alteram as funções mentais elementares (reflexos, ações mecanizadas) em processos mentais superiores (ações conscientes). Intencional (capacidade para solucionar problemas).

O indivíduo através daquilo que lhe é fornecido pela cultura consegue perceber e organizar o real. Os instrumentos psicológicos são constituídos pela linguagem e os sistemas de representação, que estabelecem a mediação entre o indivíduo e o mundo.

Vygotsky realça a ideia de que a pessoa reconstrói e reelabora os significados culturais, daí ter criado o conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP), pois a criança só consegue realizar ações que estão próximas àquelas que já consolidou.

Segundo Vygotsky, a ZDP é constituída a dois níveis: o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. O desenvolvimento real é a capacidade que as crianças têm de efetuar uma tarefa sozinhas, já o desenvolvimento potencial é a fase em que a criança para executar uma tarefa necessita da ajuda de outra pessoa.

Estas possuem ainda três implicações, a **“janela de aprendizagem”** para este autor é a mais importante pois implica a necessidade de o aprendiz ter alcançado um determinado estado de aptidão para deter determinado material cognitivo. Cada indivíduo tem a sua “janela de aprendizagem” pois somos todos diferentes e cada um tem o seu desenvolvimento cognitivo distinto dos outros;

**“O tutor como agente metacognitivo”** o indivíduo aprendiz deve ser capaz de identificar o conhecimento, habilidades e valores que foram interiorizados;

**“A importância dos pares como mediadores de aprendizagem”** para Vygotsky a autorregulação é precedida por uma regulação exterior.

O aprendiz enquanto vai assumindo maior responsabilidade cognitiva sobre a gestão da atividade vai gradualmente interiorizando os procedimentos e os conhecimentos envolvidos.

Podemos afirmar que através da aprendizagem que adquirimos na relação com os outros, construímos conhecimentos que permitem o nosso desenvolvimento mental.

Quando a criança nasce, possui apenas funções psicológicas elementares como a atenção involuntária e os reflexos. Só depois, consoante o convívio cultural é que essas funções básicas se transformam em funções psicológicas superiores como o planeamento, a deliberação e a consciência que são características exclusivas do Homem.

## **2.4 Pensamento e Linguagem**

Relativamente à importância da linguagem no desenvolvimento e à relação existente entre o pensamento e linguagem Vergnaud (1993) diz que “*para Vygotsky a linguagem é o instrumento constitutivo do pensamento*”. Assim, a linguagem é compreendida e interpretada por um sistema simbólico, e depende principalmente da interação social o que permite não só a assimilação das informações das experiências já vividas, através dessa interação, como também a perseveração da própria comunicação com os outros indivíduos. Consequentemente, apesar de serem completamente distintos, a linguagem e o pensamento estão ligados na medida em que um não acontece sem o outro.

Segundo Vygotsky o desenvolvimento ocorre da linguagem social para a linguagem interior. O sujeito adquire a linguagem utilizada na sua sociedade, pois é algo que lhe é bastante comum. Entre estas duas linguagens surge a linguagem egocêntrica que é a ponte da linguagem social para a linguagem interior, ou seja é o processamento de perguntas e respostas dentro de nós mesmos, representando a transição da função comunicativa para a função intelectual. Nesta transição, surge a chamada fala egocêntrica. Trata-se da fala que a criança emite para si mesmo, em voz baixa, enquanto está concentrada numa atividade. A linguagem interior é uma fase posterior à fala egocêntrica. À medida que isto vai acontecendo vai existindo um declínio da vocalização egocêntrica e progressivamente a criança vai-se abstraindo do som e é aí que as palavras passam a ser pensadas, sem que necessariamente sejam faladas. É um pensamento em palavras.

Aqui entramos na fase da linguagem ou discurso interior, a criança ganha mais flexibilidade em resolver problemas e estabelecer conexões tendo um diálogo interior.

O grande elo entre a relação do pensamento com a linguagem é a mediação. A mediação é a capacidade que o Homem tem para interagir com os outros sujeitos, com o meio e os elementos que o constituem são, os instrumentos que são objetos elaborados pelo Homem para a realização de atividades humanas, o Homem produz os seus próprios instrumentos e são capazes de os preservar para o uso posterior e transmitir as suas funções para os outros e aperfeiçoa-los e criar novos.

O outro elemento é o signo que é qualquer objeto, forma ou fenómeno que tem a principal função de auxiliar o Homem nas suas atividades psíquicas. Como por exemplo a linguagem é toda composta por signos: a palavra cadeira remete ao objeto cadeira no fundo é a capacidade de construir representações mentais que substituem os objetos do mundo real.

### **3 – Freud**

A teoria abordada por Freud foca-se em dois aspetos: o desenvolvimento psicosexual como uma representação da maturação afetiva e o desenvolvimento do Ego como representação da maturação cognitiva. Foi também considerado o “pai” da Psicanálise.

### **3.1 Desenvolvimento psicosexual de Freud**

Freud indica e caracteriza cinco fases do desenvolvimento psicosexual. Essas fases são:

**A Fase oral (0-1 ano)**, a sua zona erógena é a boca em que a criança obtém prazer através da atividade oral.

**Fase anal (2 -4 anos)**, e a sua zona erógena é o ânus, esse é o foco do prazer e da estimulação, em que a principal tarefa consiste em controlar as fezes aprendendo as regras higiénicas;

**Fase fálica (4-6 anos)**, e a sua zona erógena são os órgãos genitais, em que a criança obtém prazer manipulando os genitais, assim vai desenvolvendo a curiosidade sexual, as suas fantasias eróticas e amorosas em relação ao seu progenitor do sexo oposto;

**Fase de Latência (6-11 anos)**, não possui nenhuma zona erógena, é o período em que as crianças metem um pouco de parte a atividade sexual, é uma fase de acalmia. E dedicam-se mais às atividades físicas e intelectuais;

**Fase genital**, em que a sua zona erógena são os órgãos genitais, e é quando se dá o início da adolescência. Em que há uma retoma dos impulsos sexuais e segundo Freud, um adolescente bem-sucedido é capaz de manter um relacionamento sexual equilibrado com o sexo oposto.

### **3.2 “Depois de ter abandonado a hipnose como meio de explorar o inconsciente, Freud procura novo método”**

O modelo de investigação utilizado por Freud é a psicanálise. Este método é uma forma de trazer à consciência conteúdos inconscientes ou recalcados, o princípio que orienta a terapia psicanalítica é o de que o paciente pode se libertar de tensões e ansiedades ao relembrar um acontecimento traumático infantil. O paciente toma consciência de conflitos e traumas escondidos no inconsciente, e é a perceção destes traumas que define a cura.

### **3.3 Técnicas do método Psicanalítico**

Freud criou a psicanálise com o objetivo de tratar desequilíbrios psíquicos. E foi através deste corpo teórico que se deu a descoberta do inconsciente. Neste método psicanalítico utilizamos as seguintes técnicas:

**Associações Livres:** consiste em pedir aos pacientes para dizerem os que lhes ocorre, sem qualquer constrangimento. O objetivo é que o paciente se autoanalise, descobrindo as questões que lhe provocam alguma resistência. O psicanalista toma nota de todas as perturbações em função do encadeamento das associações realizadas pelo paciente, tentando deste modo identificar os fenómenos inconscientes que estão na base das neuroses.

**Interpretação do Sonhos:** os sonhos são uma das manifestações mais ricas do inconsciente, ainda que estes se apresentem numa forma simbólica. A sua interpretação permite a descoberta das causas profundas das situações traumáticas.

**Atos Falhados:** nas mais diversas situações, todos nós somos afetados por certas perturbações mentais, nas quais não nos recordamos, por exemplo, de nome de pessoas nossas conhecidas, trocamos palavras, ouvimos coisas que não foram ditas, etc. A análise destes atos falhados é outra das técnicas utilizadas na psicanálise.

**Transferências:** durante o tratamento o paciente estabelece com o psicanalista relações que lhe permitem reviver situações traumáticas. Nestas, os sentimentos de amor ou de ódio que em tempos foram experimentados, são transferidos para o psicanalista. A interpretação destas transferências torna-se assim num dos elementos fundamentais que pode levar à descoberta das situações traumatizantes.

Segundo Freud, citado por Barnabé (n.d) “O sonho é a via real para o inconsciente”

### **3.4 Freud utilizava o modelo epigenético como base das suas teorias**

A epigénese assume uma posição construtivista do desenvolvimento, considerando-o como resultante da combinação integrada de efeitos de fatores genéticos e dos ambientais. Trata-se de uma tese que sustenta que os genes não são exclusivos na determinação das características do ser humano.

A epigénese é a tese segundo a qual o desenvolvimento do indivíduo se processa através da ação recíproca estabelecida entre a genética e o ambiente.

### 3.5 A consciência do Ser Humano

O Psiquismo do ser humano é descrito por Freud em vários níveis tanto na primeira tópica como na segunda. O primeiro nível é o consciente foi criado pelo "pai" da psicanálise, Sigmund Freud. O consciente é a parte do nosso aparelho psíquico que tem a ideia da realidade do nosso meio ambiente imediato.

É a zona responsável pelo contacto com o meio envolvente. O consciente está associado à zona da razão conhecida através da introspeção (enumeração das próprias vivências ou modelos de comportamento). Aqui impõem-se o princípio da realidade porque a mente consciente procura um comportamento acomodado à realidade social uma vez que esta não se rege pelo princípio do prazer.

O pré-consciente é uma zona do consciente mas mais profunda, que funciona como um arquivo morto de tudo o que foi adquirido pelo indivíduo. Porém não tem uma função objetiva no consciente. Ideias, factos, nomes que não são utilizados diariamente o pré-consciente encarrega-se de os conservar, podendo ser recuperados sempre que o consciente necessitar de os usufruir.

O pré-consciente faz fronteira com o inconsciente em que recebe conteúdos psíquicos que podem vir a tornar-se conscientes. Como por exemplo: experiências ligadas a fortes emoções e lembranças.

O inconsciente diz respeito aos fenómenos que não se encontram disponíveis à consciência ou ao analisar o indivíduo. Por outro lado o ponto central da abordagem psicanalítica em Freud é a certeza da existência do inconsciente como:

- a) Um recetor de lembranças traumáticas reprimidas;
- b) Um depósito de impulsos que constituem fonte de ansiedade, por serem socialmente ou eticamente inaceitáveis para o indivíduo.

O id é a fonte da energia psíquica (lívido). O id é formado pelos instintos, impulsos orgânicos e desejos inconscientes. Ele funciona segundo o princípio do prazer, ou seja, busca

sempre o que produz prazer e evita o que é aversivo. O id desconhece juízo, lógica, valores, ética ou moral, é completamente inconsciente.

O ego desenvolve-se a partir do id com o objetivo de permitir que seus impulsos sejam eficientes, ou seja, o ego permite o id levando em conta o mundo externo. É o chamado princípio da realidade. Esse princípio introduz a razão, o planeamento e a espera ao comportamento humano. A satisfação das pulsões é retardada até o momento em que a realidade permita satisfazê-las com um máximo de prazer e um mínimo de consequências negativas. A principal função do ego é buscar uma harmonização, inicialmente entre os desejos do id e a realidade e, posteriormente, entre os desejos do id e as exigências do superego.

O Superego é a parte moral da mente humana e representa os valores da sociedade. O superego tem 3 objetivos: inibir (através de punição ou sentimento de culpa) qualquer impulso contrário às regras e ideais; forçar o ego a comportar-se de maneira moral (mesmo que irracional) e conduzir o indivíduo à perfeição - em gestos, pensamentos e palavras. O superego forma-se após o ego, durante o esforço da criança de apreender os valores recebidos dos pais e da sociedade. Ele pode funcionar de uma maneira bastante primitiva, punindo o indivíduo não apenas por ações praticadas, mas também por pensamentos.

## **4. Gesell**

### **4.1 Desenvolvimento em Gesell**

Consideramos que o desenvolvimento em Gesell é um processo contínuo que tem uma evolução constante que atravessa várias etapas ou seja, a criança evolui no sentido de aquisição da maturidade. Sendo que Gesell caracteriza o desenvolvimento em quatro dimensões de conduta, e estas são: motora, verbal, adaptativa e social.

A primeira dimensão (motora) baseia-se na postura e na locomoção. A etapa verbal que engloba todas as formas de compreensão e comunicação sejam eles transmitidos por gestos, sons ou até mesmo palavras. Já na etapa adaptativa, a sua grande função é a capacidade de apreender elementos essenciais de uma determinada situação e ter a capacidade de utilizar as experiências já vividas para se poder adaptar a novas situações.

Por último, a dimensão social que se resume ao facto de englobar tanto as reações individuais como as reações sociais em comparação com a própria cultura do indivíduo.

O desenvolvimento para além de ser constante tem início desde muito cedo.

Sendo que tudo se inicia quando existe a fusão entre o espermatozoide e o óvulo. De acordo com Gesell o desenvolvimento intrauterino não é decisivo, ou seja, pode sofrer alterações e modelações de acordo com o meio que vai envolver o sujeito. Sem dúvida que a fase crucial do desenvolvimento são os cuidados pré-natais, que mais tarde serão decisivos para o comportamento do ser enquanto sujeito.

## 4.2 O Maturacionismo

Na nossa opinião Gesell aborda o desenvolvimento com uma posição inatista-maturacionista, ou seja os fatores relacionados à aprendizagem são menos importantes que os fatores hereditários pois contribuem para determinação e o desenvolvimento das capacidades da criança.

Gesell distingue a hereditariedade da maturação. Sendo que a maturação baseia-se nas mudanças que vão ocorrendo ao longo do desenvolvimento, enquanto pelo contrário a hereditariedade são os conjuntos de características herdadas á nascença.

De facto cada individuo apresenta traços de personalidade, características físicas, e desempenhos intelectuais diferentes e muitas vezes todos estes fatores verificam-se nos familiares dos mesmos. Os fatores inatos são mais determinantes nas aptidões específicas de cada individuo do que o meio envolvente e o meio social.

Gesell acreditava que o desenvolvimento devia se fundamentalmente a processos internos de maturação do organismo, ou seja, quanto mais as pessoas se desenvolvem fisicamente e mentalmente mais se relacionam com as outras pessoas.

Gesell é responsável pelas escalas do desenvolvimento que desenvolveu a partir dos seus resultados ou seja, escalas para a avaliação do desenvolvimento e da inteligência. Essas escalas são:

Os primeiros anos de vida, em especial o primeiro, têm importância para o desenvolvimento da inteligência, da afetividade, das relações sociais, ocorrendo de forma rápida. Qualquer perturbação nessa fase se não for detetada a tempo, poderá diminuir as capacidades futuras. Embora a maturação neurológica seja decisiva, Gesell não se esqueceu das condições de vida da criança.

Do nascimento até aos cinco anos analisa o comportamento em duas áreas:  
Motora (postura, locomoção, preensão);

Linguagem (todas as formas de comunicação e compreensão - gestos, sons, palavras).

## **5. Skinner**

### **5.1 Concepções sobre o desenvolvimento humano**

Segundo a pesquisa realizada, Skinner critica o conceito de desenvolvimento humano como evolução tendo em vista a perfeição de espécies, indivíduos e culturas.

Desta forma, a evolução significa mudança temporal sequenciada de formas e estruturas, o que equivale dizer que as espécies, os indivíduos e as culturas progredem por estágios e que as formas posteriores originam-se das anteriores, ou seja, o homem está em constante “*upgrade*”. Assim sendo, para Skinner o conceito de desenvolvimento humano fundamenta-se na maturação.

A crítica de Skinner refere-se a duas concepções que fundamentam o conceito de desenvolvimento.

A primeira é o estruturalismo, que se baseia no tempo como fator determinante para a evolução de formas e simultaneamente ignora os acontecimentos que ocorrem no tempo, isto é, o estruturalismo ignora as possibilidades de reforço positivo e negativo.

A segunda é a doutrina metafísica do evolucionismo, que defende a natureza progressiva de todos os aspetos da realidade (do universo, da terra, da sociedade, do governo, da indústria, das ciências, das artes); um progresso que vai do simples ao complexo, e que no caso da vida humana tende não só à perfeição mas também à felicidade.

### **5.2 Condicionamento operante**

Consideramos que o condicionamento operante possibilita que um determinado comportamento tenha maior probabilidade de se repetir se a seguir à demonstração de um comportamento se apresentar um reforço (agradável).

É uma forma de condicionamento onde o comportamento acabará por ocorrer antes da resposta.

O condicionamento operante defende que as consequências de um comportamento podem influenciar a probabilidade de este acontecer novamente.

De acordo com este raciocínio, retiramos as seguintes ilações:

- ✓ Se esta consequência for agradável, a regularidade do comportamento vai aumentar (reforço).
- ✓ Se a consequência for desagradável a regularidade do comportamento é reduzida (punição).

Para Skinner, citado por anónimo “*Seja inato ou adquirido, o comportamento é selecionado por suas consequências*”. (n.d, n.p.)

Os dois tipos de reforço, positivo e negativo apresentam as seguintes características:

#### **5.2.1 Reforço positivo:**

- ✓ Apresentação de um estímulo agradável após um comportamento desejado;
- ✓ Aumento da frequência do comportamento;

Exemplo:

- Se o pombo tocar a campainha recebe alimento suplementar;
- Se o aluno tiver boas notas recebe um elogio;

#### **5.2.2 Reforço negativo:**

- ✓ Extinção (negativo) de um evento desagradável após o comportamento desejado;
- ✓ Aumento da frequência do comportamento;

Exemplo:

- Se o rato puxar a alavanca deixa de levar choques elétricos;
- Se o doente tomar os comprimidos deixa de sentir dores;

### **5.3 Prática cultural**

Prática cultural é o conjunto de comportamentos que um indivíduo exerce numa determinada cultura onde está inserido.

Para Skinner é possível agir para o próprio bem ou para o bem de outros.

Este autor defende que devemos proteger a nossa identidade cultural mesmo em casos letais como a superpopulação, a devastação do meio ambiente, poluição e possibilidade de holocausto nuclear, entre outros.

Esta tese de Skinner tem dois motivos: o conceito de bem ou valor e a sua classificação do bem como bens pessoais, os bens dos outros e o bem da cultura. Esses dois tipos de valores (os bens pessoais e os bens dos outros) – não esquecendo a reprodução, a manutenção da vida e até mesmo a liberdade para preservar a integridade física - correspondem, por assim dizer, à ordem essencial ou à defesa da vida e da liberdade.

Seria um erro negar a importância desses valores para os indivíduos, pessoas e relações sociais; contudo, surgem dificuldades no prolongamento dessa ordem na cultura, que podem ser enfrentadas com práticas culturais visando a sobrevivência das culturas.

*Skinner (n.d), “Um ambiente físico e cultural diferente fará um homem diferente e melhor”.*

## **6. Erikson**

### **6.1 O desenvolvimento humano**

Erikson criou a sua teoria tendo como alicerce a teoria freudiana.

Ele esboça o seu método de desenvolvimento, a partir da experiência de confiança e desconfiança da criança e o começo da esperança, através da procura de identidade do adolescente, da procura de intimidade do jovem e do adulto e a resolução da crise da velhice.

Fala também particularmente sobre o período da crise de identidade na forma como ela atinge adolescentes, mulheres da cultura de hoje, entre outros.

Freud apresentou um modelo de desenvolvimento psicosssexual muito importante para esta teoria.

Entendemos que para Erikson o desenvolvimento é um processo contínuo que tem início com o nascimento e só termina com o final da vida. A personalidade de cada um

constrói-se à medida que progredimos por estádios psicossociais que, no seu todo, formam o ciclo da vida.

Estes são: A primeira idade é a da confiança/desconfiança. Esta ocorre aproximadamente durante o primeiro ano de vida (0 - 18 meses). É nesta idade que a criança começa a sentir ou não uma segurança em relação a si e a tudo o que a rodeia.

Se esta criança tiver o apoio necessário terá a confiança necessária para situações futuras caso contrário não será capaz de tão facilmente se adaptar a situações futuras.

A segunda idade tem como força positiva e força negativa autonomia/dúvida e vergonha, respetivamente, dá-se aproximadamente entre os 18 meses e os 3 anos, a criança muitas vezes entra em contradição, pois quer fazer algo de que tem vontade própria, mas isso opõe-se a regras sociais que a criança começa a entender. Inicia-se a fase da exploração do mundo e do seu corpo.

A terceira idade (iniciativa/culpa) manifesta-se Aproximadamente entre os 3 e 6 anos nesta idade existe uma ligação com a anterior mas a criança encontra-se mais amadurecida, esta já tem capacidade de distinguir entre o certo e o errado. A criança pode já sentir o sentimento de culpa e tomar a iniciativa em certas atividades.

A quarta idade (destreza/inferioridade) decorre na idade escolar antes da adolescência (6 - 12 anos), a criança nesta idade já se sente capaz de elaborar algo, sente-se eficaz no que faz. Convém que nas idades anteriores as respostas tenham sido positivas para que agora se sinta confiante das suas potencialidades. De seguida temos a quinta idade (identidade/confusão de identidade) é marcada no período da adolescência.

Neste estágio o indivíduo adquire uma identidade psicossocial, ou seja, o adolescente necessita entender o seu papel no mundo e tem consciência da sua singularidade. Há uma recapitulação e redefinição das características de identidade já adquiridas – esta é a chamada crise da adolescência.

Na sexta idade (intimidade/isolamento) está compreendida entre os 20 e os 35 anos, aproximadamente. A função principal deste estágio é criar relações íntimas duráveis com outras pessoas. O aspeto negativo é o isolamento, pela parte dos que não conseguem estabelecer compromissos nem troca de afetos com intimidade.

Já na sétima idade (Generatividade/estagnação) é visível aproximadamente entre os 35 e 60 anos, é caracterizada pela necessidade em orientar a geração seguinte, em investir na sociedade em que se está inserido. É uma fase de afirmação pessoal no mundo do trabalho e

da família. Há a oportunidade do sujeito ser criativo e produtivo em várias áreas. O aspecto negativo a considerar é que pode acontecer a estagnação nos compromissos sociais, à falta de relações exteriores, à preocupação exclusiva com o seu bem-estar, posse de bens materiais e egoísmo.

Por último temos a oitava idade criada por Erikson (integridade/desespero) é visível a partir dos 60 anos, é aconselhado fazer um balanço, uma avaliação do que se fez na vida e sobretudo do que se fez da vida. Quando se rejeita a vida, se sente fracassado pela falta de poderes físicos, sociais e cognitivos, este estágio é mal ultrapassado.

Erikson sugere que o processo de evolução tinha como base o processo epigenético da maturação, ou seja, as características herdadas são as determinantes dos estádios de evolução. De acordo com este autor as forças sociais e ambientais têm influência na forma como as fases geneticamente determinadas se realizam e sendo assim, o desenvolvimento é afetado por crises. Estas crises para Erikson surgem nos momentos em que precisamos fazer alguma mudança a nível de comportamento ou de personalidade na nossa vida e a estas podemos responder de maneira positiva ou negativa.

A formação da identidade inicia-se nos primeiros cinco estádios o que representa a adolescência e influencia os últimos três estágios. Erikson perspectivava o desenvolvimento tendo em vista os aspetos biológicos, individuais e sociais. A teoria psicossocial em análise é o conceito de identidade, a qual se forma no 5º estágio, já o conceito de crise está presente em todas as idades, sendo a forma como esta crise é resolvida determinante para resolver na vida futura os conflitos.

## **Conclusão**

Com este artigo científico podemos concluir que todos os autores abordados formaram as suas teorias sobre o desenvolvimento humano tendo como base reflexões bastante pertinentes. Sendo que muitos destes autores basearam-se nas teorias de outros, para construir as suas próprias teorias. Concluimos também, que quase todos consideraram que o desenvolvimento tem início com o nascimento e o fim na morte.

Cada autor considerava que existiam vários fatores que influenciavam o desenvolvimento humano como por exemplo: hereditários, do meio social e ambiental, biológicos, entre outros.

Erikson, Gesell, Freud, Vygotsky, Skinner e Piaget foram os autores que abordámos neste artigo e como podemos perceber ao longo do mesmo, todos os autores acabam por partilhar da mesma opinião, o desenvolvimento é feito por fases ou etapas que caracterizam todo esse processo que decorre durante toda a vida humana.

Durante a elaboração deste artigo podemos ter a percepção de que o desenvolvimento é um tema que já fora muito trabalhado, mas que necessitava ainda de outros tipos de abordagens de maneira a aprimorar toda a matéria envolvente.

Por fim, podemos retirar que este artigo foi bastante importante para o nosso conhecimento, compreensão e aprofundamento deste tema, uma vez que permitiu-nos ficar a conhecer melhor, compreender melhor a matéria que temos vindo a estudar desde o 1º período, podemos também desenvolver e consolidar competências de investigação, seleção, organização e comunicação da informação.

### **Referências Bibliográficas**

Ângelo (2011) “Fonoaudiologia e Saúde da comunicação”. Consultado a 22 de Janeiro de 2013, em:

<http://fonoaudiologiaemdialogo.blogspot.pt/2011/06/vygotsky-e-o-desenvolvimento-humano.html>

Anónimo (n.d.) “Arnold Gesell-Forma-te”. Consultado a 29 de Janeiro de 2013, em: [www.forma-te.com/.../3218-psicologia-desenvolvimento.html](http://www.forma-te.com/.../3218-psicologia-desenvolvimento.html)

Calumbi C., Barbosa I., Chicó J. (2008) “A aquisição da linguagem na visão socio-interacionista de Vygotsky”. Consultado a 22 de Janeiro de 2013, em:

<http://pt.scribd.com/doc/6306649/Artigo-Cientifico-Resumo-p-Ricardo>

Rabello E. e Passos J. (n.d.) “Vygotsky e o desenvolvimento humano”. Consultado a 22 de janeiro de 2013, em:

<http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>

**Trabalho 2:**

Psicologia

**“O Desenvolvimento Humano”**

Fátima, Gonçalo, Milene, Nuno, Rafaela, Sara, Susana,  
Agrupamento Escolas XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

**Resumo**

O presente artigo teve como objetivo efetuar uma contextualização acerca das teorias de aprendizagem e os vários níveis de desenvolvimento do Ser Humano, incidindo sobre os seguintes autores - Piaget, Freud, Skinner, Gesell, Vygotsky e Erikson.

**PALAVRAS - CHAVE:** Aprendizagem; desenvolvimento; Maturação; construtivismo; Psicanálise.

**I- Introdução**

Neste artigo iremos abordar as várias temáticas sobre o desenvolvimento do ponto de vista de diversos autores, entre eles, Jean Piaget, Freud, Skinner, Gesell, Vygotsky e Erikson.

Começemos então por Jean Piaget. Jean Piaget foi um epistemólogo suíço, que explica como o indivíduo constrói o conhecimento desde o seu nascimento.

Segundo Freud para ser humano podem existir fatores que modificam o seu desenvolvimento, como por exemplo o meio envolvente. Nesse meio podemos inserir exemplos como: meio natural, a família, amigos, grupo de vizinhança, comunidade, escola, entre outros.

O ser humano é um sistema aberto em que todos os aspetos interagem entre si. A mudança de terra e de casa, a doença, nascimento de um filho, divórcio, morte de uma pessoa e a catástrofe natural, são alguns dos vários fatores que podem mudar a vida de um ser humano.

Para Erikson a psicanálise é um ponto de partida. Este aplicou a teoria freudiana de três maneiras a primeira foi aproximar os estádios de desenvolvimento. Enquanto Freud previa 5 estádios do desenvolvimento Erikson melhorou esses estádios em 8 etapas que duram durante toda a vida, onde acrescentou em cada um desses estádios as etapas positivas e negativas.

A segunda evolui mais o desenvolvimento do ego (racional) do que o id (funções primordiais), pois para Erikson o ego é uma parte independente da nossa personalidade, não depende do id nem é submisso a ele. Em terceiro percebeu o impacto da personalidade das forças culturais e histórias, referiu que não somos geridos totalmente pelos fatores biológicos inatos.

Skinner era um dos psicólogos de maior influência na América, onde baseou o seu trabalho nos comportamentos observáveis das pessoas e dos animais, através do condicionamento operante e de reforços.

Vygotsky é um sociointeracionista que defende que o desenvolvimento humano dá-se através da mediação, isto é, de processos de interação principalmente na sala de aula. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) foi um conceito desenvolvido pelo genial psicólogo soviético. Este estudo viria mais tarde a ter uma enorme influência nos meios educacionais europeus e norte-americanos.

Arnold Gesell defende o modelo maturacionista acreditando que o desenvolvimento se deve fundamentalmente a processos internos de maturação do organismo.

Gesell acredita que o desenvolvimento é um processo contínuo que tem uma evolução constante e que, atravessa diversas etapas (adaptativa, motora, verbal e pessoal-social) representando cada uma delas um nível de maturidade do desenvolvimento.

Num resumo do desenvolvimento comportamental (de bebés e crianças), ele descreve as idades mais importantes do desenvolvimento.

## II- Temáticas de desenvolvimento

### Jean Piaget

*A inteligência para Piaget é o mecanismo de adaptação do organismo a uma situação nova e, como tal, implica a construção contínua de novas estruturas. Esta adaptação refere-se ao mundo exterior, como toda adaptação biológica. Desta forma, os indivíduos se desenvolvem intelectualmente a partir de exercícios e estímulos oferecidos pelo meio que os cercam. O que vale também dizer que a inteligência humana pode ser exercitada, buscando um aperfeiçoamento de potencialidades, que evolui "desde o nível mais primitivo da existência,*

*caracterizado por trocas bioquímicas até o nível das trocas simbólicas" (RAMOZZI-CHIAROTTINO apud CHIABAI, 1990, p. 3).*

Jean Piaget foi o fundador do construtivismo, onde procura explicar como funciona a aprendizagem de um indivíduo. Ele dividiu o construtivismo em três conceitos: A aprendizagem e desenvolvimento (o comportamento e o desenvolvimento da inteligência resultam de uma construção progressiva do sujeito em interação com o meio físico e social) o conhecimento (o conhecimento é um processo de adaptação ao meio.) onde ele dizia que não somos simples produtos do meio, nós temos um papel ativo na construção dos esquemas que nos permitem conhecer e interpretar a realidade. E o comportamento (é uma resposta que varia em função da interação entre a personalidade do sujeito e a situação.)

Para Piaget a teoria do desenvolvimento cognitivo baseia-se em três princípios: as mudanças qualitativas (a criança não é um adulto em miniatura, dotado do mesmo equipamento básico, existindo uma diferença qualitativa entre o adulto e a criança, quanto ao modo de funcionamento intelectual); a construção ativa do sujeito (para além de alguns esquemas reflexos simples, só a necessidade de conhecer é inata no ser humano. O desenvolvimento cognitivo é a construção ativa de estruturas que possibilitem essa adaptação.) e a descontinuidade (o desenvolvimento processa-se ao longo de momentos distintos (estádios), qualitativamente diferenciados.)

Com essa teoria ele criou os estádios de desenvolvimento, onde a sucessão de estádios obedece a uma sequência uniforme (não se aprende a ler antes de se aprender a falar). O epistemólogo diferenciou então os mecanismos de assimilação ao meio e os fatores que levavam ao desenvolvimento.

Os mecanismos podiam ser: a **assimilação** (Processo adaptativo que consiste em juntar novas informações em esquemas já existentes.).

A **acomodação** (Processo adaptativo que consiste em ajustar os esquemas existentes a novas informações e experiências, ajustando-os.) e a **equilibração** (Consiste em procurar estabelecer um equilíbrio entre a assimilação acomodação, mas excessiva assimilação e acomodação, perturbam o desenvolvimento cognitivo.)

Os fatores de desenvolvimento são: a **hereditariedade e Maturação Física** (A maturação interna dos sistemas nervosos e endócrino, bem como o crescimento orgânico têm

um papel importante no processo de desenvolvimento. A estimulação do meio pode acelerar ou retardar o processo de maturação.) a **experiência** (A ação exercida sobre os objetos desenvolve a motricidade da criança, propiciando o seu desenvolvimento intelectual.) a **transmissão Social** (Integrada na sociedade, a criança interage com o meio físico e social. Um meio mais estimulante favorecerá o seu desenvolvimento equilibrado. Contudo, o efeito de transmissão social, da educação, só tem resultados se houver uma assimilação ativa do sujeito.) e a **equilibração** (A equilibração assegura formas de equilíbrio instável, cada vez mais estáveis, na adaptação ao meio.)

Piaget desenvolveu quatro estágios de desenvolvimento que iam desde o nascimento até aos 15 anos.

1) **Estádio Sensório-Motor** (do nascimento aos 2 anos) - a criança, através de uma interação física com o seu meio, constrói um conjunto de "esquemas de ação" que lhe permitem compreender a realidade e a forma como esta funciona. A criança desenvolve o conceito de **permanência do objeto**, constrói alguns **esquemas sensórios-motores coordenados** e é capaz de fazer **imitações** genuínas (adquirindo **representações mentais** cada vez mais complexas);

2) **Estádio Pré-Operatório** (2 - 6 anos) - a criança é competente ao nível do pensamento representativo mas carece de operações mentais que ordenem e organizem esse pensamento. Sendo **egocêntrica** e com um pensamento **não reversível**, a criança não é ainda capaz, por exemplo de **conservar** o número e a quantidade.

3) **Operação Concretas (7 - 11 anos)** - **conforma** a experiência física e concreta se vai acumulando, a criança começa a conceptualizar, criando "estruturas lógicas" para a explicação das suas experiências mas ainda sem abstração.

4) **Operações Formais** (11- 15 anos) - Como resultado da estruturação progressiva do estágio anterior a criança atinge o raciocínio abstrato, conceptual, conseguindo ter em conta as **hipóteses** possíveis e sendo capaz de pensar cientificamente.

## Freud

### **Desenvolvimento humano em Freud**

Para Freud a psicosexualidade é explicada pelo desenvolvimento humano e pela constituição da mente.

**Segundo Freud** existem cinco estádios do desenvolvimento psicosexual. O primeiro é a **Fase Oral**, em que o período é de aproximadamente dos 0 ao 1 ano de vida, sendo a boca a região do corpo que proporciona maior prazer à criança. É pela boca que a criança entra em contacto com o mundo, é por esta razão que a criança pequena tende a levar tudo o que agarra à boca. O principal objeto de desejo nesta fase é o seio da mãe, que além de a alimentar também proporciona prazer ao bebé. O segundo é a **Fase Anal** em que o período é de aproximadamente dos 2 aos 4 anos aproximadamente. Neste período a criança passa a adquirir o controlo dos esfíncteres a zona de maior satisfação é a região do ânus. Em terceiro temos a **Fase Fálica** em que o período é de aproximadamente dos 4 aos 6 anos. Nesta etapa do desenvolvimento a atenção da criança volta-se para a região genital, ou seja para os genitais.

É neste período que surge também o complexo de Édipo, no qual o rapaz passa a apresentar uma atração pela mãe e a rivalizar-se com o pai, já a rapariga é exatamente o contrário. Na **Fase de Latência** em que o período é de aproximadamente dos 6 a 11 anos aproximadamente, é neste período que a criança passa a gastar sua energia em atividades sociais e escolares. Por último **Fase Genital** que coincide com o início da adolescência, o adolescente começa a procurar pessoas fora do seu grupo familiar, e com isso conseguir encontrar um objeto de amor.

A adolescência é um período de mudanças no qual o jovem tem que elaborar a perda da identidade infantil para que pouco a pouco possa assumir uma identidade adulta.

A consciência do ser humano é descrita por Freud por 6 fatores, estes são o Inconsciente que diz respeito aos fenómenos que não são conscientes e raramente se podem tornar. Em segundo lugar temos o Superego a parte moral da mente que revela os valores da sociedade. No Pré-consciente que é uma parte do Inconsciente, uma parte que pode tornar-se consciente com facilidade. Por consequência o Id é constituído por todos os impulsos biológicos como a fome/sede/sexo, que exigem satisfação imediata. É o motivo da sobrevivência individual ou da espécie. Logo a seguir temos o Ego, este não existe sem o id; ao contrário, o ego extrai sua força a partir do id.

Por último temos o consciente que envolve todos os fenómenos que em determinado momento podem ser compreendidos de maneiras conscientes pelo indivíduo;

## Erikson

### **Estádios psicossociais do desenvolvimento e forças básicas**

Dividiu o desenvolvimento da personalidade em oito estádios psicossociais.

Os primeiros são parecidos com os de Freud o oral, Anal, Fálico e o de latência.

#### **Como respondem às crises?**

As crises são conflitos mal resolvidos, que desenvolvem menor probabilidade de nos adaptarmos a problemas futuros. Estas surgem inevitavelmente nos momentos em que precisamos fazer alguma mudança a nível de comportamento e/ou de personalidade decisivas na nossa vida.

Surgem sem querer nos momentos em que precisamos fazer alguma mudança de comportamento e de personalidade decisiva em nossa vida.

As crises podem ser respondidas de maneiras positivas quando se enfrenta a crise, quando resolvemos os conflitos naquele momento e negativas: conflitos mal resolvidos vão criar uma menor adaptação aos problemas que virão.

### **As Forças Básicas**

Durante os 8 estágios do desenvolvimento psicossocial são propiciados o Surgimento de forças básicas ou virtudes;

Uma força básica não pode se desenvolver enquanto a força básica associada á fase anterior não for confirmada

1 idade – A criança precisa do nosso apoio, se este adquirir afeto e segurança vai obter **confiança** (aspeto positivo)

2 idade – Passa a ter o controlo das suas necessidades higiénicas, é também uma fase de experimentação de novas coisas sem ter medo de errar. No entanto, caso esta seja gozada, ai surge o aspeto negativo - a **vergonha e a dúvida** quanto à sua capacidade de ser autónomo.

3 idade – Ganham iniciativa, É a idade em que as crianças começam a perceber os diferentes órgãos sexuais e começam a perceber o mundo que os rodeia, mas caso se proíba esta iniciativa da curiosidade sexual e sobre o conhecimento, as crianças perdem a vontade de

explorar novas situações e deixam de procurar novos conhecimentos, resultando como aspeto negativo a **culpa**

4 idade – Fase escolar, onde as crianças conhecem novas pessoas e cooperaram com outras pessoas. Caso seja bem-sucedido nas cooperações com os outros e seja talentoso vai ter o aspeto positivo - **a destreza**. Caso seja um aluno com dificuldades vai passar a sentir a **inferioridade** que é o aspeto negativo.

5 idade – Fase psicossocial, fase que percebe o seu papel no mundo, e a fase também de experimentar coisas novas. A Fase confusão é aquando o adolescente ainda n se descobriu a ele próprio.

6 idade – Fase de estabelecimento de **relações de intimidade** (aspeto positivo), é a fase que o amor ganha uma nova textura. Quem não consegue partilhar destas relações, destes afetos, **isolasse** (aspeto negativo).

7 idade – É a fase mais longa onde ocorrem vários conflitos entre a educação, a preocupação com o futuro e com os seus interesses e necessidades. É como uma dedicação à sociedade à nossa volta.

8 idade – é a ultima fase, na qual se sente necessidade de, ao chegar ao final da nossa vida, rever as nossas escolhas, realizações, opções e fracassos. Se, ao fazer esta introspeção, a pessoa chegar à conclusão de que foi um fracasso, tal pode levar à **angústia, ao desespero** (aspeto negativo).

### **Skinner**

Skinner critica o conceito de desenvolvimento como evolução direcionada à perfeição de espécies, indivíduos e culturas. Nesse conceito, evolução significa mudança temporalmente sequenciada de formas ou estruturas, o que equivale a dizer que as espécies, os indivíduos e as culturas avançam por estágios e que as formas posteriores originam-se das anteriores.

Esta crítica refere-se a duas conceções que fundamentam esse conceito de desenvolvimento: a primeira conceção é o estruturalismo.

O estruturalismo aposta no tempo como fator fundamental para a evolução de formas e simultaneamente ignora os acontecimentos que ocorrem no tempo.

A segunda conceção é a doutrina metafísica do evolucionismo, esta defende que a natureza progressiva de todos os aspetos da realidade é um progresso que vai do simples ao

complexo por diferenciações sucessivas e que no caso da vida humana tende não só à perfeição, mas também à fidelidade.

Este autor adota uma perspectiva moral quando defende a sobrevivência das culturas como o último valor de ordem da descoberta e o primeiro na ordem da geração de valores derivados.

Sugere-se que, como política de identidade pós-moderna, o conceito de desenvolvimento humano pode ser um valor para orientar práticas culturais com condições de promover a sobrevivência das culturas.

Também defendeu a sobrevivência das culturas como o bem da cultura e referiu-se a várias consequências de práticas culturais – como superpopulação, poluição, devastação do meio ambiente e a possibilidade de holocausto nuclear- que ameaçam esse bem. Argumentou que a ciência e a tecnologia do comportamento podiam contribuir para práticas culturais com a finalidade de defender o bem da cultura.

Para Skinner a prática cultural é o conjunto de comportamentos que as pessoas têm na cultura onde estão inseridas. Skinner afirma que se deve agir para a sobrevivência das culturas, e isso significa, no mínimo, proteger a cultura de práticas para ela tais como a devastação do meio ambiente, poluição etc..

Skinner defendia um método de aprendizagem por condicionamento operante.

Este era um conceito chave para o seu pensamento que é o condicionamento operante, essa aprendizagem ocorre sem qualquer tipo de estímulo, ou seja, é um mecanismo que atravessa uma determinada resposta de um indivíduo até ele ficar condicionado e conseguir associar determinada necessidade a determinada ação. Este tipo de aprendizagem é um mecanismo de aprendizagem de um novo comportamento, e a isso Skinner deu o nome de moldagem.

A moldagem tem como instrumento fundamental o reforço, isto é, a consequência de uma ação percebida por quem a pratica. Para o behaviorismo o reforço pode ser tanto positivo como negativo, o positivo é a recompensa e o negativo é o comportamento indesejado.

*"Uma formulação behaviorista não ignora os sentimentos; simplesmente muda ênfase do sentimento para aquilo que é sentido." (Skinner, 1959, p.284)*

Este autor acreditava no comportamento operante como sendo o melhor para mostrar alguma situação característica de aprendizagem, mas como na maioria das vezes o

comportamento é o tipo operante, a melhor abordagem científica para o seu estudo são os processos de condicionamento e extinção.

Com base na experiência com o rato, Skinner derivou da lei de aquisição, e essa lei afirma que a força de um comportamento aumenta quando ele é seguido pela apresentação de um estímulo reforçado.

Temos como exemplo do condicionamento operante os seguintes reforços: o reforço positivo, reforço negativo e a punição positiva.

O reforço positivo é a apresentação de um estímulo observável após um comportamento desejado aumentando assim a frequência do comportamento, o exemplo desse reforço é quando o aluno tem boas notas e recebe um elogio.

O reforço negativo é a transferência de um momento desagradável após o comportamento desejado, o exemplo desse reforço é quando o doente toma os comprimidos de forma correta e fica melhor. A punição positiva resume-se na apresentação de uma consequência desagradável de um comportamento que não é desejado, como exemplo pode-se dizer que quando uma criança faz uma birra leva uma repreensão.

*“No condicionamento operante, um mecanismo é fortalecido no sentido de tornar uma resposta mais provável, ou melhor, mais frequente” (Skinner, 1974, p.20)*

Skinner chamou de reforços às atividades que tomam uma reação mais frequente, que aumentam a probabilidade da ocorrência, como exemplo a experiência de Skinner, o reforço era o fornecimento de uma bolinha de comida depois do animal carregar na respectiva barra.

A teoria do reforço desenvolvida inicialmente por Skinner conclui que as ações com consequências positivas sobre o indivíduo fazem com que as práticas se repitam no futuro e o comportamento não adequado tende a ser eliminado. No entanto as consequências positivas são sempre boas para que as pessoas possam melhorar a seu desempenho.

Assim a teoria do reforço diz que o comportamento das pessoas pode ser influenciado e também controlado através do reforço dos comportamentos desejados e ignorando as ações não desejadas, isto é, o reforço dos comportamentos é a recompensa e ignorar as ações não desejadas é o desenvolvimento de sentimento de revolta e frustração. Então Skinner defende que o comportamento pode ser controlado por longos períodos de tempo.

Skinner defende a técnica da modificação do comportamento organizacional que consiste na aplicação da teoria do reforço. Os reforços para a mudança nas organizações,

assenta em dois princípios fundamentais - o primeiro é o das pessoas atuarem consoante o que acham mais recompensador, o segundo é que o comportamento pode ser afetado e definido pela gestão das recompensas agrupadas ao comportamento.

Segundo este autor os reforços são classificados de duas formas distintas, ou seja, podem ser classificados como positivos e negativos, os reforços positivos são aqueles que apresentam estímulos no aumento de alguma coisa à situação como, por exemplo, a fome e a sede. Os reforços negativos são aqueles que constituem na eliminação de alguma coisa da situação como, por exemplo, o frio e o calor.

Para Skinner existem três tipos de reforçadores, eles são: reforçadores primários, secundários e generalizados. O exemplo de um reforçador primário é a fome, porque o estímulo pode ser usado para aumentar a frequência de uma resposta, um exemplo de um reforçador primário que pode ser dado, é quando uma mãe só deixa o filho jantar/almoçar ou até mesmo brincar depois de fazer os deveres escolares.

Um exemplo de um reforçador secundário é a atenção que se tem no quotidiano. E por último existe o reforçador generalizado que facilita o acesso a todos os outros reforçadores, como por exemplo, o transtorno obsessivo.

Mas todos os reforçadores necessitam sempre o reforçador primário para se tornarem verdadeiros.

### **Vygotsky**

Vygotsky é um psicólogo sociointeracionista e como tal defende que o desenvolvimento depende da aprendizagem na medida em que se dá por processos de mediação e de internalização de conceitos, sendo estes são promovidos pela aprendizagem social, principalmente a aprendizagem promovida no meio escolar.

Este autor preocupou-se em apontar caminhos a serem seguidos por outros pesquisadores, na forma de grandes linhas de pensamento.

O socio-interacionismo é uma teoria que defende que a aprendizagem dá-se em contextos históricos, sociais e culturais, sendo os conceitos quotidianos fundamentais para a criação de conceitos científicos. A aprendizagem ocorre através da interação do homem com o meio ambiente, assim, havendo transformação entre eles. Deste modo, a formação do indivíduo dá-se através das relações que os indivíduos estabelecem com a sociedade, trocando experiências que modificam ambos. Isto é, o indivíduo transforma a sociedade e a sociedade transforma o indivíduo.

Para haver essa interação o indivíduo necessita de comunicar, expressar e compreender, mas só o consegue fazer através da linguagem. A linguagem é social e tem um papel essencial na determinação de como a criança vai aprender a pensar, uma vez que formas avançadas de pensamento são transmitidas à criança através de palavras, ou seja, através da linguagem. Esta comunicação é uma espécie de função básica porque permite a interação social e, simultaneamente organiza o pensamento sendo assim o **pensamento** e a **linguagem** interdependentes pois o pensamento não existe sem linguagem e vice-versa.

A linguagem egocêntrica trata-se da fala que a criança emite para si mesmo, em voz baixa, enquanto está concentrado, é a fala para si mesmo e não uma linguagem social. Inventamos diálogos dos quais só a própria criança pode participar. Enquanto a linguagem interior é pensamento com fala, fazendo questões a ela própria.

A aprendizagem é uma experiência social que se dá através da mediação, ou seja, através da utilização de instrumentos e signos. Os instrumentos aumentam a possibilidade de transformação, é o meio que facilita a aprendizagem, neste caso é a linguagem. Um signo é algo que significa alguma coisa, ou seja, o objeto. O mediador é o professor, este deve estimular a aprendizagem daquilo que o aluno ainda não sabe, utilizando estratégias que o levem a tornar-se independente, e o preparando para um espaço de diálogo, interação e convívio social.

Para Vygotsky, não é suficiente ter todo o aparato biológico da Espécie Humana para realizar uma tarefa se o indivíduo não ingressa em ambientes e práticas específicas que propiciem esta aprendizagem.

“A criança que se desenvolve-se com o tempo” - esta maneira de pensar está errada, porque uma criança não tem, por si só, instrumentos para percorrer por si o caminho do desenvolvimento, pois, este dependerá das aprendizagens e experiências a que esta foi exposta ao longo do seu crescimento.

A criança é reconhecida como um ser pensante, capaz de vincular a sua ação à representação do mundo que constitui a sua cultura, a escola é um espaço e um tempo onde este processo é vivenciado, onde o processo de ensino/aprendizagem envolve diretamente a interação entre sujeitos.

Este tipo de interação pode ser mais bem compreendida através do conceito de ZDP.

Para Vygotsky, Zona De Desenvolvimento Proximal é determinado pela capacidade de resolver problemas independentemente, o nível de desenvolvimento proximal é demarcado

pela capacidade de solucionar problemas com ajuda de um parceiro experiente. No caso do meio escolar é o professor.

ZDP consiste na distância entre o nível atual de desenvolvimento da criança, determinado pela capacidade de resolver problemas individualmente e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob a orientação de adultos (pais; familiares; professores), à colaboração com pares mais capazes (amigos; colegas de escola)

Vygotsky defende que a aprendizagem precede e condiciona o desenvolvimento cognitivo. E que a aprendizagem pode progredir mais rapidamente que o desenvolvimento.

No fundo a ZDP é uma verdadeira janela de oportunidades para aprendizagem, sendo necessário que o professor a prepare e ponha em prática tarefas de ensino e aprendizagem.

Os instrumentos principais que o professor pode usar são: a linguagem e o contexto cultural, estes são considerados para Vygotsky as mais importantes ferramentas ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento.

Para além de usar estas ferramentas o professor deve ser considerado com mediador entre a criança e os objetivos e também entre a criança e os seus pares. Se o professor propõe tarefas que estão muita além das capacidades da criança, o mais provável é esta não a conseguir realizar.

Para que a criança consiga realizar essa tarefa é necessário que o professor divida a turma em grupos em que exista crianças em diferentes níveis de aprendizagem. Assim a criança menos capaz é de certa forma “puxada” pelos mais capazes. O trabalho do professor é fazer de mediador externo.

### **Gesell**

Gesell defende o modelo maturacionista acreditando que os fatores hereditários ou de maturação são importantes para o desenvolvimento da criança.

Quando falamos em fatores hereditários, estamos a referir as características da criança que foram herdadas pelos pais. Como por exemplo a cor dos olhos, do cabelo, o grupo sanguíneo entre outras coisas.

A maturação são mudanças que ocorrem, como por exemplo, as transformações do corpo na adolescência, acabamento dos nossos órgãos internos. Sendo que estas mudanças são independentes de fatores externos.

*Gesell, citado por Dutra et al. afirma que “ O ciclo do desenvolvimento humano é contínuo. Todo o crescimento assenta num crescimento anterior. O processo do desenvolvimento é, assim, um misto paradoxal de criação e de perpetuação. A criança está sempre se tornando qualquer coisa de novo; e, no entanto, é sempre a súpula da essência do seu passado. (...) O passado foi sempre o prelúdio de tudo.” (n.d.,p.12)*

## **Fases do comportamento**

O conceito de desenvolvimento (diferentes fases que a criança passa) é importante porque a criança passa por diversas fases e graus de maturidade por onde vai progredindo para um nível mais elevado de comportamento. Os seus esquemas de comportamento tornam-se cada vez mais complexos à medida que cresce.

As fases de desenvolvimento podem determinar/ localizar a fase de maturidade que a criança atingiu numa dada área de desenvolvimento no entanto não serve para determinar a idade mental.

- **Adaptativo:** É a fase de comportamento mais importante e complexa do desenvolvimento devido à interação com as outras fases do comportamento.

É a capacidade de adaptar e acomodar às novas experiências (objetos e situações) utilizando as experiências presentes e passadas, apreendendo os elementos significativos de uma situação e tornando possível a adaptação a novas situações.

### **Por exemplo:**

1. Coordenação de olhos e mãos para alcançar e manusear objetos. Ajuste às características físicas de objetos.
2. Capacidade de explorar alternativas para solução de problemas práticos de modo a facilitar processos adaptativos para o ganho funcional do comportamento.

- **Motor grosseiro:** É o controlo postural da cabeça e demais partes do corpo, envolvendo grandes grupos musculares para estabilizar a ação de sentar, ficar de pé, engatinhar e andar;

- **Motor delicado:** Consiste no uso das mãos e dedos na aproximação, apreensão e manipulação dos objetos. O comportamento motor e adaptativo estão intimamente relacionados por causa do uso da visão;

- **Verbal:** Envolve toda a forma de comunicação, imitação e compreensão.

A comunicação pode ser por linguagem, gestos, símbolos, expressões faciais e/ou corporais, vocalização de gritos, risos etc...

Por exemplo: A criança ao apontar para uma direção está a utilizar uma forma de comunicação, ou seja os recursos gestuais de comunicação.

- **Pessoal – Social:** A criança evolui sob a influência da cultura social em que vive.

Por exemplo, o controle da micção e defecação são requisitos culturais, mas a sua aquisição depende principalmente da maturidade neuro-motora, o mesmo se aplica também aos vários comportamentos pessoais- sociais. A capacidade para alimentar-se, independência nas brincadeiras, cooperação e recetividade às convenções sociais, todos são comportamentos pessoais – sociais.

Aplicando vários gradientes ou fases de comportamento pode-se conseguir uma visão mais clara do seu *status* (ponto que a pessoa se encontra) de maturidade total, ou seja, quais são os pontos fortes e fracos característicos. Podem ser adaptados várias estratégias as diversas práticas educacionais às diversas fases de desenvolvimento infantil.

### **Idades do desenvolvimento**

Para resumir o desenvolvimento comportamental, Gesell descreve as idades mais importantes do desenvolvimento dando especial atenção ao primeiro trimestre dos primeiros anos de vida pois é onde ocorre o desenvolvimento da inteligência, da afetividade e das relações sociais.

As perturbações que ocorrerem nesta fase poderão, se não forem detetadas a tempo, diminuir capacidades futuras.

***Primeiro trimestre do 1º ano:*** Adquirem o controlo dos 12 músculos oculares.

**Segundo trimestre do 2º ano:** Adquirem o domínio dos músculos que sustentam a cabeça e movem os braços. Querem agarrar coisas;

**Terceiro trimestre do 3º ano:** Adquire o domínio do tronco e das mãos começando a agarrar objetos. Sentam e engatinham.

**No 1º ano de idade:** Adquire o domínio das pernas e pés bem como aos dedos indicadores e polegares permitindo a criança em agarrar objetos pequenos.

Por volta desta altura o bebé começa a querer falar (balbúcia).

**No 2º ano de idade:** O bebé anda e corre, articula algumas palavras e frases com clareza, adquire o controlo do intestino e bexiga, começa a desenvolver um sentido de identidade pessoal.

**Aos 3 anos de idade:** Exprime-se por frases completas, utiliza palavras como instrumentos do pensamento.

**Aos 4 anos de idade:** As crianças fazem perguntas, e começa a formar conceitos e a generalizar.

**Aos 5 anos de idade:** A criança já está bastante madura no controlo motor dos seus grandes músculos. Deixam de fazer sons infantis e consegue contar histórias longas.

As crianças começam a preferir brincadeiras coletivas, sentem orgulho, por exemplo das suas roupas, da escola, das suas proezas etc.

Resumindo, a criança no seu pequeno mundo sente-se um cidadão bem integrado e seguro de si.

### **III- Conclusão**

Piaget procurou explicar as formas de desenvolvimento e as etapas pelas quais os seres humanos passam.

Para Sigmund Freud, o meio ambiente, o estilo de vida, a doença, a morte de um familiar entre muitos outros fatores, podem determinar o desenvolvimento do ser humano.

Freud diz-nos que a psicosexualidade é explicada pelo desenvolvimento humano e a constituição da mente. E por isso definiu-a com 5 fases (oral, anal, fálica, latência e genital).

Erikson veio aprofundar a teoria de Freud, mencionando que os nossos estádios de desenvolvimento não se ficam pela fase da adolescência, mas afirma que estamos inseridos num processo contínuo de desenvolvimento, onde temos as nossas fases positivas e negativas em cada uma.

Para Erikson o mais importante é o desenvolvimento da fase da adolescência que é a fase psicossocial, pois essa é a fase que nos prepara para a vida adulta.

Para Skinner as críticas eram cada vez mais frequentes ao homem como um organismo passivo governado por estímulos externos, ignorava também os mecanismos internos da mente e ainda aplicava ao comportamento humano princípios estudados experimentalmente com animais e pessoas.

Para Vygotsky o convívio do indivíduo com a sociedade é um fator determinante na aprendizagem, pois a personalidade molda-se dependendo da cultura em que estamos inseridos e da nossa história de vida. Esta comunicação entre o indivíduo dá-se através da linguagem que tem uma relação com o pensamento. O pensamento não se reflete na palavra, realiza-se nela. Ou seja, a linguagem é a transmissão de pensamento.

Vygotsky desenvolveu (entre muitas outras) uma teoria à qual deu o nome de Zona De Desenvolvimento Proximal. Esta teoria defendia que é muito importante a aprendizagem e orientação do sujeito. Porque em termos estruturais é na formação que se cria os principais pilares do desenvolvimento cognitivo do ser Humano.

Conclui-se que para Gesell o desenvolvimento é um processo contínuo que tem uma evolução constante e que, atravessa diversas etapas. Cada uma dessas etapas representa um nível de maturidade no ciclo do desenvolvimento, ou seja, a criança vai evoluindo no sentido de aquisição de maturidade.

No entanto as diferentes etapas não servem para determinar a idade mental mas sim para localizar a fase de maturidade que a criança atingiu.

Resumindo, Gesell descreve as idades mais importantes do desenvolvimento dando especial atenção ao primeiro trimestre dos primeiros anos de vida pois é aqui que ocorre o desenvolvimento da inteligência, da afetividade e das relações sociais.

As perturbações que ocorrerem nesta fase poderão, se não forem detetadas a tempo, diminuir capacidades futuras.

## IV-Referencias Bibliográficas

Accef. (2010). Desenvolvimento Humano: Gesell (Perspectiva Preformista - modelo maturacionista). Consultado a 22 de janeiro, 2013, em

<http://accef-desenvolvimentohumano.blogspot.pt/2010/12/gesell-perspectiva-preformista-modelo.html>

Anónimo.(n.d.). PDF: Arnold Lucius Gesell- Biografia. Consultado a 4 de fevereiro, 2013, em:

<http://www.claudia.psc.br/arquivos/Gesell.pdf>

Anónimo.(n.d.). Psicólogos: Teorias de Freud. Consultado em 23 de janeiro, 2013, em:

<http://www.psicologos.com/Sigmund-Freud/teorias-de-freud.html>

Anónimo.(2003), “Jean Piaget”, consultado a 10 de Fevereiro de 2013, em:

[http://www.infopedia.pt/\\$jean-piaget](http://www.infopedia.pt/$jean-piaget)

Anónimo.(2007). Estudo da Psicanálise e psicologia: As cinco áreas de comportamento (Arnold Gesell e Amatruda). Consultado a 22 de janeiro, 2013, em:

<http://psicopsi.com/pt/as-cinco-areas-de-comportamento-arnold-gesell-e-amatruda/>

Anónimo.(2007), “Jean Piaget e os estágios de desenvolvimento”. Consultado a 13 de Fevereiro de 2013, em:

<http://pt.shvoong.com/humanities/487752-jean-piaget-os-est%C3%A1gios-desenvolvimento/>

Anónimo.(2010)Psicologia do Desenvolvimento: Desenvolvimento Cognitivo. Consultado a 22 de janeiro, 2013, em:

<http://nlop.webnode.com.pt/noticias/desenvolvimento-cognitivo/>

Anónimo. (2011) “Condicionamento operante” Consultado a 11 de Janeiro de 2013, em:

<http://www.psicoloucos.com/Behaviorismo-Radical/o-condicionamento-operante.html>

Anónimo. (2011) “Teoria do reforço de Skinner” Consultado a 11 de Janeiro de 2013, em:

<http://www.psicoloucos.com/Skinner/teoria-do-reforco.html>

Barbosa, J. (2010) “Piaget - Desenvolvimento Cognitivo”. Consultado a 15 de Fevereiro de 2013, em:

<http://www.slideshare.net/jbarbo00/piaget-desenvolvimento-cognitivo-1>

Borges, M. (n.d.) Jornal de Psicologia: Introdução à psicologia do desenvolvimento. Consultado a 22 de janeiro, 2013, em:

<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/52172/2/70404.pdf>

Carvalho, V. (2007) Desenvolvimento psicosexual segundo Sigmund Freud: aprender para ensinar - psicopedagogia neuropsicológica. Consultado em 24 de janeiro, 2013, em:

<http://psicopedagogianeupsicollogica.blogspot.pt/2007/05/desenvolvimento-psicosexual-segundo.html>

Cechin, A.(2009) SlideShare: Hereditariedade X Ambiente. Consultado a 22 de janeiro, 2013, em:

<http://www.slideshare.net/afcechin/hereditariedade-x-ambiente>

Fino,C.(n.d.) Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. Consultado a 22 de janeiro, 2013, em :

<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>

Lopes, Adriana; Nicolau, Andreia. (n.d.) " Erik Erikson 1902 -1994 ", Consultado a 12 de Fevereiro de 2013, em:

<http://caminhodapsicologia.webnode.com.pt/erik-erikson/>

Lopes, R, "A Teoria do Desenvolvimento Psicossocial de Erik Erikson", Consultado a 12 de Fevereiro de 2013, em:

<http://pt.scribd.com/doc/54959500/A-Teoria-de-Erik-Erikson>

Meyerhoff,M. (n.d.). Como tudo funciona: Teoria do desenvolvimento cognitivo. Consultado a 27 de janeiro, 2013, em.

<http://saude.hsw.uol.com.br/compreendendo-o-desenvolvimento-cognitivo-e-social-de-um-recem-nascido3.htm>

Preto, R.(n.d.) Introdução: Teorias do Desenvolvimento. Consultado a 15 de janeiro, 2013, em.

[www.teses.usp.br](http://www.teses.usp.br)

Rabello,E & Passos, J.(n.d.)Vygotsky e o desenvolvimento humano. Consultado a 15 de janeiro, 2013, em:

<http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsk>

Tabosa, R.(n.d.) Scribd: Arnold Gesell. Consultado a 25 de janeiro, 2013, em:

<http://pt.scribd.com/doc/58257103/Trabalho-Arnold-Gesell>

Viana. A, (2008) “o que penso e o que vejo” Consultado a 25 de Janeiro de 2013, em:

<http://oquepensoeoquevejo.blogspot.pt/2008/07/os-principais-problemas-enfrentados.html>

Veríssimo, R, "Desenvolvimento psicossocial", Consultado a 13 de Fevereiro de 2013, em:

<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/9133/2/1761.pdf>



**Anexo XV - Testemunhos de ex-alunos do ano letivo 2010/2011 atualmente a frequentarem o Ensino Superior**



## Testemunho 1

“Silvia Filipa Pereira Cavaleiro

A utilização das normas APA que praticámos com a professora no ano letivo de 2010/2011 está a ser agora muito útil para mim, quando desenvolvo trabalhos da faculdade. Utilizando um exemplo em concreto: frequento uma cadeira de Estética, em que a avaliação é feita a partir de trabalhos sobre um tema abordado na aula. Com o que aprendi das normas APA, consigo elaborar um trabalho citando os autores das teorias que estou a trabalhar, corretamente. Tanto citações como os artigos, livros, e outros meios, que encontro informação. Posso assim citar corretamente os autores, o que é uma mais-valia para uma cadeira como Estética, que passa muito por falarmos e refletirmos sobre teorias de outros.

Escola Superior de Teatro e Cinema – Curso Cinema”

## Testemunho 2

O meu nome é Carlota Filipe, tenho 19 anos e sou aluna do 2º ano na Licenciatura de Reabilitação Psicomotora da Universidade de Évora.

Após o trabalho desenvolvido pela Professora Paula Pedroso sobre a utilização das Normas APA posso afirmar que foi bastante benéfico para a minha vida enquanto estudante universitária até ao presente em várias situações, como na realização de trabalhos, pesquisa e elaboração de artigos científicos e, principalmente, em não cair na tentação de cometer o plágio, ou seja, é de extrema importância referir e valorizar os nomes daqueles autores que de certa forma contribuem para o nosso conhecimento e crescimento a nível profissional com base nos estudos que eles fizeram. No entanto, numa das disciplinas que faz parte da unidade curricular do meu curso atual, Introdução às Metodologias de Investigação, uma das matérias lecionadas foi precisamente a utilização correta das referências bibliográficas, não só as Normas APA mas como o Estilo Vancouver. O facto de ter aprendido anteriormente a utilização das Normas APA foi extremamente positivo, além de ter relembado aquilo que tinha aprendido antes e de reforçar a ideia de que a utilização destas normas são mesmo importantes, tive a oportunidade de me focar em pormenores que, caso não tivesse esta formação no passado, não poderia focar. Ou seja, o trabalho desenvolvido pela Professora Paula Pedroso permitiu-me dar menos erros e estar mais preparada para a minha vida académica.

Em relação ao resto dos meus colegas de turma, notei que houve alguma dificuldade por parte da maioria dos elementos em aderir a este método, talvez por falta de preparação no passado. No entanto, apesar das dificuldades, todos ou quase todos se esforçaram para cumprir estas normas éticas com o máximo de rigor e, ainda hoje, é notório esse trabalho por parte de toda a turma.

Autorizo que coloque este texto em anexo à dissertação.

Carlota Filipe

### Testemunho 3

Foi com a professora Paula Pedroso na disciplina de Filosofia que fui apresentada às normas APA, como um auxiliar na realização de trabalhos, que se veio a tornar bastante importante no meu percurso universitário que começou este ano letivo.

Ao princípio nunca pensei que fosse necessária prestar muita atenção a este tipo de pormenores, pois achava que a questão do plágio não fosse assim tão comum na realização de trabalhos.

No entanto, através do trabalho que a professora Paula Pedroso realizou connosco ao longo do ano, fui compreendendo que era algo bastante importante e este ano compreendi na prática o quão importante as normas APA são na realização de trabalhos.

Quando fui confrontada com esta realidade na universidade, reparei que alguns dos meus colegas não estavam à vontade com as normas, e eu, pelo contrário, já tinha alguma noção do que era necessário fazer, facilitando bastante o meu trabalho.

Patrícia Simões – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

### Testemunho 4

Como estudante universitária, o facto de ter começado a usar as normas APA no ensino secundário foi uma mais-valia.

Comparativamente aos trabalhos dos meus colegas, os meus trabalhos eram mais ricos, sem grandes falhas a apontar. Tanto as citações como as fontes estavam devidamente identificadas, sejam estas livros como sites. O uso de citações deram fruto a textos mais coesos e diferentes, visto que a partir de uma pequena frase podem surgir milhares de outras ideias, tornando os meus trabalhos únicos, algo com um pouco de mim mas também com um pouco de outros. O uso das normas APA ajudou, sem dúvida, no meu progresso académico.

Sofia Raquel Carvalho - Ex-estudante de Arquitetura

Faculdade de Arquitetura – Universidade Técnica de Lisboa

### Testemunho 5

Nádia Soraia da Silva Gomes - Data de Nascimento: 24/06/1991; Faculdade de Motricidade Humana - Curso Superior de Ciências do Desporto. Como estudante universitária, no primeiro ano do curso superior tive a disciplina de Análise do Processo Ensino Aprendizagem onde tínhamos de utilizar as Normas APA. Para mim não foi novidade porque a professora Paula Pedroso fez questão de nos ensinar no Curso Tecnológico de Desporto de maneira a elaborarmos os trabalhos de forma correta e futuramente facilitar-nos a vida num curso superior. Foi o que aconteceu comigo quando entrei para a faculdade, na minha turma só eu e mais dois alunos é que tínhamos conhecimento das Normas APA.

Agradeço a boa preparação que a professora Paula Pedroso me deu para hoje ter mais facilidade na elaboração dos meus trabalhos enquanto estudante universitária.

Autorizo que este testemunho seja colocado em anexo à dissertação da professora Paula Pedroso, juntamente com os meus dados pessoais.

### **Testemunho 6**

Agora mais do que nunca, desde que me tornei estudante universitário, sinto que foi bastante importante o início da prática das normas APA no ensino secundário.

Relativamente aos trabalhos que fazia antes, sinto que desde comecei a utilizar as normas APA, os meus trabalhos ficam muito mais elaborados, apresentáveis, organizados, bem estruturados, numa maneira mais geral, coerentes.

Com o uso das citações devidamente identificadas, começaram a surgir mais ideias, possibilitando debates onde se discutiam todas as ideias.

As normas APA, obviamente que ajudam no processo académico.

Daniel Xavier

### **Testemunho 7**

Tomei conhecimento das normas APA através da professora Paula Pedroso, na disciplina de Filosofia, na altura em que vim a conhecer estas normas julguei que não fossem assim tão relevantes, e não lhes dei grande importância na altura. A professora Paula ensinou-nos a utilizar estas normas através da colocação das mesmas nos nossos trabalhos de grupo. Com a entrada para a universidade, apercebi-me que estas normas são mais importantes do que realmente aparentam. Isto porque no Ensino Secundário os alunos não dão tanta importância à questão do plágio, e na universidade os alunos são várias vezes confrontados com este problema. Apercebi-me da importância das normas APA quando eu as utilizei nos meus trabalhos e alguns alunos não o fizeram e acabaram por sofrer de plágio. O facto de ter aprendido estas normas facilitou bastante a realização dos meus trabalhos, ao contrário dos meus colegas que não tinham conhecimento destas normas.

Natacha Rodrigues – Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa: Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL)



**Universidade Aberta,**

**Lisboa, 2013**

