



## **ACADEMIC GUIDANCE TAXONOMY: proposal for the prevention of plagiarism in end-of-course works**

## **TAXONOMIA DE ORIENTAÇÃO ACADÊMICA: proposta para prevenção do plágio em trabalhos de final de curso**

**Raphael de Andrade Ribeiro**

Mestrado em Ensino pela Universidade Federal Fluminense,  
Professor Docente I 30H Nível D Referência 6 do Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro , Brasil

[raphaeldeandrade1988@gmail.com](mailto:raphaeldeandrade1988@gmail.com)

**Marcelo Nocelle de Almeida**

Doutorado em Ciências pela Universidade Federal do Rio de Janeiro,  
Professor Associado II da Universidade Federal Fluminense

[mnocelle@id.uff.br](mailto:mnocelle@id.uff.br)

**Fabio Machado de Oliveira**

Doutorado em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Professor da Faculdade Metropolitana São Carlos e Centro Universitário UniRedentor

[fabiomac@gmail.com](mailto:fabiomac@gmail.com)

**Abstract** – The main objective of this study was to evoke the urgency of a pedagogical posture focused on the construction of solid moral and ethical values that aim at an institutional policy that motivates academics to build learning routes from the process of authorial construction. Therefore, this research was defined as a case study of participatory and interventional nature called action research. The investigative locus chosen was the CEDERJ/UAB Natividade Hub, in which 12 undergraduates in Geography from the University of the State of Rio de Janeiro (UERJ) and in Pedagogy from the Federal University of the State of Rio de Janeiro (UNIRIO) participated in the research, through the intervention process during the face-to-face orientations. The action research was consolidated in four stages: the methodological diagnosis of the student's primary situation; the

primary evaluative diagnosis; the participatory-intervention action; and the secondary evaluative diagnosis. In order to analyze the narrative contained in the primary and secondary reports, Frammes' Semantics was used to obtain a diagnosis of intervention and evaluation actions, with the objective of building, together with the academic, research aimed at preventing the disease. plagiarism, authorial writing and mastery of the Final Course Work content, with regard to the academic standards of each higher education institution. Through the narratives of the participants of this research and from the diagnostic and evaluative analyzes of the researched reports and by the frames evoked before and after the intervention process, the effectiveness of the entire intervention process was perceived.

**Keywords:** Scientific methodology; Taxonomy of Plagiarism Prevention; Academic Writing; Author Production.

**Resumo** – O objetivo principal deste estudo foi evocar a urgência de uma postura pedagógica voltada para a construção de sólidos valores morais e éticos que visem a uma política institucional que motive os acadêmicos a construir rotas de aprendizagens a partir do processo de construção autoral. Para tanto, a presente pesquisa foi definida como um estudo de caso de natureza participativa e interativa denominada pesquisa-ação. O lócus investigativo eleito foi o Polo CEDERJ/UAB/Natividade, no qual 12 licenciandos em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) participaram da pesquisa, mediante o processo de interação durante as orientações presenciais. A pesquisa-ação foi consolidada em quatro etapas: o diagnóstico metodológico de situação primária do orientando; o diagnóstico avaliativo primário; a ação interativa-participativa; e o diagnóstico avaliativo secundário. A fim de analisar a narrativa contida nos relatos primários e secundários, utilizou-se a *Semântica de Frammes* para obter o diagnóstico das ações de interação e avaliação, com o objetivo de construir, em conjunto com o acadêmico, uma pesquisa que visasse a prevenção do plágio, a escrita autoral e o domínio do conteúdo do Trabalho Final de Curso, no que tange às normas acadêmicas de cada instituição de ensino superior. Por meio das narrativas dos participantes desta pesquisa e a partir das análises diagnósticas e avaliativas dos relatos dos pesquisados e pelos frames evocados antes e após o processo de interação, percebeu-se a eficácia de todo o processo de interação.

**Palavras-chave:** Metodologia Científica; Taxonomia de Prevenção do Plágio; Escrita Acadêmica; Produção Autoral.

## 1 Introdução

No atual cenário acadêmico vivenciado pelas instituições de ensino superior (IES), é preciso perceber a importância da escrita autoral, uma vez que ela possibilita a expressão do desenvolvimento da criticidade do acadêmico, sua posição no que tange à investigação e às contribuições para a área de pesquisa em questão.

Diante dessa realidade, é preciso refletir sobre o atual cenário acadêmico de algumas IES e perceber a existência do plágio. Tal problema que deve ser encarado com seriedade, seja na graduação ou pós-graduação, porque a falta de honestidade acadêmica pode ser entendida como a inexistência de ética, respeito e comprometimento com o âmbito acadêmico e social.

Os estudos teórico-práticos (KROKOSZ, 2012; 2015; MORAES, 2017) sobre o plágio e sua prevenção denotam a existência de uma precariedade no conhecimento necessário para a construção do produto exigido para a conclusão de um curso superior. Considerando que a ocorrência do plágio vem se intensificando, é preciso buscar métodos que inibam tal prática por parte dos alunos durante o processo de escrita, principalmente ao considerar o uso de softwares cuja finalidade é descobrir o plágio e punir o acadêmico, mediante as regras de cada IES. Por esse motivo, este estudo se justifica pela urgência de uma postura pedagógica voltada para a construção de sólidos valores morais e éticos que visem a uma política institucional que motivem os acadêmicos a construir rotas de aprendizagens que os levem ao processo de construção autoral.

Nesse cenário, surgiram as seguintes inquietações deste estudo: como prevenir o plágio nos Trabalhos de Final de Curso (TFC) dos acadêmicos? Como promover o ensino qualitativo a orientandos durante a elaboração dos TFCs?

Para tanto, aderiu-se à matriz teórico-metodológica a fim de ratificar, retificar, aprimorar, aprofundar e construir instrumentos que auxiliem na prevenção do plágio acadêmico com o objetivo de aperfeiçoar os TFCs elaborados pelos acadêmicos sujeitos desta pesquisa.

Assim, a perspectiva epistemológica para a elaboração do presente estudo se respaldou nos seguintes itens: a) a precariedade de métodos preventivos do plágio que desestimulam o acadêmico nas IES e a queda da qualidade das produções científicas (MORAES, 2017); o ensino da elaboração de um TFC, mediante a autoria do aluno-pesquisador (NÓVOA, 2007); a modelagem que permite que a aprendizagem ocorra não somente com outros, mas, significativamente, por intermédio do outro (TOMASELLO, 2003; MIRANDA, 2006).

Além desta introdução, o presente estudo possui mais seis seções principais. O próximo tópico aborda teorias centrais que alicerçaram esta pesquisa para as ações diagnósticas, interpretativas e avaliativas. O tópico 3 traz o escopo metodológico. No tópico 4 são apresentadas as análises dos instrumentos mencionados. Já no tópico 5 são realizadas as devidas discussões sobre a pesquisa. Na sequência, têm-se as considerações finais.

## **2. Os fundamentos teóricos para a ação diagnóstica, interpretativa e avaliativa: o plágio, a Taxonomia de Bloom e a Semântica de Frammes**

Na contemporaneidade, existe um fenômeno em massa disseminador por um segmento de pesquisadores acadêmicos, que estes por si só não conseguem gerar nenhum tipo de perda na pesquisa. Contudo, essa questão precisa ser pensada e descrita de maneira minuciosa, quando há o questionamento se a pesquisa no meio educacional produz ou não os métodos utilizados (ARRABAL, 2017).

Nas palavras de Krokosz (2012; 2015), independente da titulação, os verdadeiros pesquisadores se debruçam sobre as orientações, com o objetivo de descobrir quais lacunas precisam ser ensinadas aos alunos. Posteriormente, dar início ao processo de orientação, evitando assim que a hostilidade do plágio seja uma existência naquela IES, por parte desse pesquisador/orientador. Aprofundando a leitura, encontramos a Taxonomia de Bloom (BLOOM *et al.* 1956) como uma prática interdisciplinar que tende a prevenir o plágio acadêmico, sendo que o aluno só avançará se tiver o conhecimento necessário em cada categoria.

A Taxonomia de Bloom, também intitulada como Taxonomia dos Objetivos Educacionais (TOE), é uma ferramenta direcionada à aprendizagem (SANTANA JUNIOR; PEREIRA; LOPES, 2008). Apesar da existência dos três domínios – cognitivo, afetivo e psicomotor – Rodrigues Júnior (2016, p. 16) afirma que “[...] em sua maioria, o âmbito escolar limita-se ao domínio Cognitivo e Afetivo, no qual há preponderância daquele”. Oportunamente, vale ressaltar que “[...] uma categoria cognitiva depende da anterior e, por sua vez, dá suporte à seguinte” (RODRIGUES JUNIOR, 2016, p. 12). Por isso, houve um tempo para os orientandos entenderem o funcionamento da Taxonomia de Blomm (1973) (KRATHWOHL, 2002).

A taxonomia em si não engloba apenas um sistema de categorização. É preciso haver teoria e métodos para a criação de um sistema de agrupamento. Exatamente por esse motivo, Kroton (2017) afirma que não há taxonomias certas ou erradas, o que há de fato é a criação de taxonomias esboçadas e criadas para um propósito, sendo elas interessantes, consideráveis e convenientes ao objetivo cognitivo almejado.

A partir da *Semântica de Frames* e do Projeto Lexicográfico *FrameNet*<sup>1</sup>, firmou-se um dos modelos teóricos mais expressivos da Linguística Cognitiva, desenvolvido por Fillmore (1975), com o propósito “[...] de explicar as variações de sentidos e de valência dos itens lexicais” (MOREIRA; SALOMÃO, 2012, p. 491).

Fillmore (2009) explica que a *Semântica de Frammes*, além de considerar a palavra em sua manifestação linguística dotada de um significado que, unido a outros, confere um sentido maior aos textos, considera também o que motivou determinada comunidade de falantes a desenvolver essa categoria. Ela é composta por uma base de dados de palavras em inglês e, atualmente, possui extensões em diversas línguas, inclusive em Língua Portuguesa<sup>2</sup> – e dos frames evocados (FONSECA; MIRANDA, 2014).

---

<sup>1</sup> Mais informações em: <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal>

<sup>2</sup> A *FrameNet* Brasil é um laboratório de Linguística Computacional sediado na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Para mais informações, consulte: <http://www.ufjf.br/framenetbr/>.

### 3. Escopo metodológico

A metodologia eleita para este estudo de caso (MORIN, 2004; VENTURA, 2007) foi uma investigação bibliográfica descritiva, crítica e exploratória, prosseguida de um procedimento de natureza interativa e participativa, denominada pesquisa-ação (MORIN, 2004). A escolha desse procedimento deve-se ao fato de este pesquisador ter exercido papel de ator na ação, devido ao contato direto com o ambiente e a situação investigada, já que orientou os TFCs.

Os participantes foram seis estudantes da Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO) e cinco da Licenciatura de Geografia (UERJ), devidamente matriculados nas disciplinas TCC1 e TPG VII, respectivamente, do polo CEDERJ/UAB<sup>3</sup>, de Natividade/RJ. Em 2019, durante 12 meses, foram utilizados quatro instrumentos. A primeira foi a aplicação do quadro de diagnóstico metodológico de situação primária. Para tanto, o orientando precisou seguir as instruções contidas no Quadro 1 para preenchê-lo.

**Quadro 1 – Diagnóstico metodológico de situação primária do orientando**

<p>PENSE EM UM TÍTULO QUE CONFIRMA O QUE TE MOTIVOU PARA A ESCOLHA DE SEU EIXO DE PESQUISA</p> <p>Complete este quadro para analisar seus conhecimentos sobre os Métodos de Pesquisa para a elaboração de seu Projeto de Pesquisa<sup>4</sup> e seu TFC.</p> <p><b>Faça o que é pedido em todos os itens. Você responderá cada pergunta ou o que é pedido na linha que está abaixo do respectivo item. Caso não saiba, escreva sem medo: “não sei o que escrever”.</b></p>		
Resumo	<b>Para montar o resumo (ainda que informal), escreva as informações nas linhas abaixo de cada coluna, conforme é descrito</b>	
Introdução	<b>Mediante seus conhecimentos, escreva aqui uma breve introdução (ainda que informal). Depois faremos juntos os devidos ajustes.</b>	
Justificativa	<b>Por que você acredita que sua pesquisa é relevante para a sociedade e para o âmbito acadêmico? O que seu TCC trará de inovador para estes?</b>	

<sup>3</sup> O Polo CEDERJ é uma referência física para que os alunos possam realizar atividades presenciais obrigatórias como aulas no laboratório, avaliações, tutoria presencial etc. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/consorcio-cederj/polos/>. Acesso: 3 mar. 2022.

<sup>4</sup> Intitulou-se aqui o termo Projeto de Pesquisa tanto para TCC1 quanto para TPG VII.

Problemática	<b>Escreva aqui o que levou você a pesquisar sobre esse tema? Sua(s) inquietações, motivações etc.</b>	
Metodologia	<b>Escreva aqui qual (ou quais) Metodologias pensa em aplicar em seu Estudo acadêmico.</b>	
Objetivo	<b>Escreva aqui o que almeja com sua pesquisa? (discutir, refletir, pesquisar bibliograficamente ou em campo etc.)</b>	
Teóricos	<b>Escreva quais teóricos pretende usar utilizar em sua pesquisa? Já leu algo sobre o seu tema? Se leu, perfeito! Cite os autores e as referências (obras).</b>	

Fonte: Autor (2020).

O segundo instrumento utilizado, denominado Diagnóstico avaliativo primário, teve como objetivo ouvir a narrativa dos acadêmicos sobre seus conhecimentos em relação à elaboração do TFC, adquiridos na disciplina Métodos de Pesquisa, cursada em período anterior. O enunciado dava a seguinte orientação: Caro (a) acadêmico (a), solicito-lhe a gentileza de relatar seus conhecimentos em relação à elaboração do TFC.

Propor a narrativa como meio de captação do que os discentes sabem na primeira etapa da pesquisa (diagnóstico primário) e na última (diagnóstico final) se deve à motivação de que, no relato, o sujeito pode se apresentar, sendo um intérprete dele mesmo, ou seja, ele tem a oportunidade de construir sua biografia (DELORY-MOMBERGER, 2008).

O terceiro instrumento utilizado no processo de interação consolida-se como a orientação acadêmica, fundamentada nas categorias da Taxonomia de Bloom (BLOOM *et al.*, 1975). No Quadro 2 tem-se o modelo construído nesta pesquisa:

#### **Quadro 2 – Taxonomia dos Objetivos Instrucionais para elaboração do TFC**

1	Definição	<b>Definir o objeto/sujeito a ser investigado.</b>
2	Delimitação	<b>Delimitar o que será explorado e estruturar a pesquisa mediante a metodologia mais adequada.</b>
3	Validação	<b>Ratificar a relevância social da pesquisa.</b>
4	Tematização	<b>Situar o tema delimitado na contemporaneidade.</b>
5	Conhecimento	<b>Levantar teorias e informações sobre o tema, com o objetivo de definir o sujeito ou objeto a ser pesquisado.</b>
6	Compreensão	<b>Elaborar fichamentos, resumos e rascunhos, apresentando-os ao orientador, ratificando a compreensão do delineamento da pesquisa e do conteúdo pesquisado pelo orientando.</b>
7	Aplicação	<b>Refletir com o orientador sobre a construção da pesquisa e analisar a perspectiva do orientando sobre o que foi feito até o momento.</b>
8	Síntese	<b>Segmentar a pesquisa em partes menores, enriquecendo o entendimento do orientando, para posteriormente constatar o domínio que ele tem sobre o que está sendo pesquisado.</b>
9	Análise	<b>Analisar a escrita e a argumentação do orientando, validando seu conhecimento sobre seu TCC.</b>
10	Avaliação	<b>Confrontar crítica e reflexivamente o conhecimento do orientando com o do orientador, promovendo a autoavaliação do saber construído no processo de elaboração do TCC, além de ratificar a autoria de sua escrita, o domínio do conhecimento sobre o sujeito/objeto investigado, a fim de prevenir o plágio acadêmico.</b>

Fonte: Autor (2020).

O diagnóstico avaliativo secundário, quarto instrumento usado na etapa investigativa, teve como propósito compreender, mediante o relato dos acadêmicos, suas impressões sobre a ferramenta metodológica utilizada em todo o processo de orientação.

#### **4. As análises dos instrumentos por interpretação dos resultados**

Para a análise semântica dos relatos de experiência dos acadêmicos a respeito de seus conhecimentos sobre o TFC, foi escolhida a *Semântica de Frames*, apoiada no lexicográfico *FrameNet*<sup>5</sup> e sua versão em português, o *FrameNet Brasil*. Os orientandos foram instigados a incluir suas facilidades, compreensões, assim como dificuldades a respeito do tema.

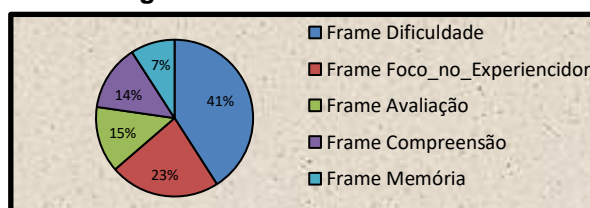
<sup>5</sup> Mais informações em: <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/>.



Após breve explicação de cada *frame* e apresentados somente os elementos de *frames* (EFs) encontrados nos relatos, os dados do *corpus* deste estudo serão exemplificados. São visíveis as limitações contidas pelo instrumento apresentado. Como resultado, determinados *frames* surgem mediante essa limitação.

No Gráfico 1 tem-se a análise quantitativa das aparições dos *frames* Dificuldade, Foco no Experienciador, Avaliação, Compreensão e Memória. As porcentagens são obtidas a partir de um conjunto de 26 ocorrências de ULs - Unidades Lexicais dos *Frames* evocados (ULs) e Unidades centrais (UCs) evocadas dos cinco *frames* analisados.

**Gráfico 1 – Porcentagem dos *frames* evocados nos relatos iniciais**



Fonte: Autor (2020).

Para a análise dos *frames*, utilizou-se a maneira decrescente das repetições, agrupando, na mesma distribuição, os *frames* que tivessem a mesma numeração de ULs evocadas. Quanto maior a evocação de um *frame*, maior é a repetição dele perante a vivência do orientando, como explicitado nos próximos parágrafos.

O frame Dificuldade apresentou 9 ULs (41%), sendo o mais evocado pelos discentes e se estabelece a partir da cena em que um **Experienciador** tem dificuldade ou facilidade para executar determinada **Atividade**. Seus EFs Centrais são: EF **Atividade** e EF **Experienciador** (Quadro 3).

**Quadro 3 – *Frame* Dificuldade**

<i>Frame</i> Dificuldade
Um <b>Experienciador</b> tem facilidade ou dificuldade ao realizar uma <b>Atividade</b> . A facilidade ou dificuldade associada à <b>Atividade</b> parece, geralmente, estar associada a um participante proeminente. No entanto, considera-se que esta impressão é devido à sintaxe e à pragmática das construções e não se emprega Efs especiais para tais participantes. O <b>Grau</b> de facilidade ou dificuldade é geralmente especificado como um conjunto de <b>Circunstâncias</b> . O <b>Parâmetro</b> indicando como a <b>Atividade</b> é julgada (fácil ou difícil) também poder ser mencionado

*Efs Centrais*

**Atividade:** marca expressões que indicam a Atividade que o Experienciador acha difícil ou fácil. Em alguns casos, a Atividade em questão pode ser inferida pelo contexto.

**Experienciador:** indica a pessoa que julga a Atividade sendo fácil ou difícil.

*Efs Não-centrais*

**Grau:** indica o grau de dificuldade que o Experienciador apresenta para a realização da Atividade.

**Parâmetro:** indica uma relação em que a atividade é julgada fácil ou difícil de ser realizada pelo Experienciador.

Fonte: Traduzido pela FrameNet Brasil, adaptado (2020).

O *frame* Dificuldade auxilia na identificação das barreiras de aprendizagem enfrentadas pelos acadêmicos. Alguns alunos relatam ter dificuldade em escrever, em lidar com as regras da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), em encontrar um tema para seu TFC, como pode ser visto nos exemplos a seguir:

01 – 1: porque sempre tive **dificuldade em relação à escrita**

02 – 3: **[IN\_Experienciador]** sinto **dificuldade sobre regras da ABNT, principalmente em relação as referências bibliográficas.**

03 – 3: **que o tema (recorte) é muito difícil de ser definido sem uma interação do orientador**

Nas duas aparições do *frame* Dificuldade não relacionadas a ter dificuldade em algum aspecto, os alunos relatam que poderiam ter tido, em sua formação escolar, um ensino dinâmico sobre as normas que regem um TCC, e que a oferta de cursos e palestras sobre esse tema facilitaria o trabalho dos alunos que estão concluindo seus cursos. Por exemplo:

04 – 3: acredito que deveria ofertar cursos palestras e/ou seminários para esclarecer dúvidas pertinentes sobre o TCC e sua elaboração **para que o desenvolvimento do mesmo seja facilitado em um momento posterior.**

05 – 4: Desconheço em grande parte as normas que rescrevem *[sic]* um trabalho de conclusão. Tive em minha formação escolar pouco ensino dinâmico que propusesse **facilitar essa demanda.**

O frame Foco no Experienciador foi o segundo com o maior número de ocorrências (5UIs/23%). Nesse *frame* o sujeito é visto como EF **Experienciador**, destacando suas emoções que geralmente são relacionadas a algum acontecimento, representado pelo EF **Conteúdo**. Seus Efs centrais são EF **Experienciador**, ou seja, sujeito que experiencia a emoção. Esse *frame* torna possível a compreensão das relações que o discente constrói com as suas vivências acadêmicas e escolares (Quadro 4).

**Quadro 4 – Frame Foco\_no\_Experienciador**

<i>Frame Foco_no_Experienciador</i>
As palavras neste <i>frame</i> descrevem as emoções de um <b>Experienciador</b> em relação a algum <b>Conteúdo</b> . Uma <b>Razão</b> para a emoção também pode ser expressa. Apesar de o <b>Conteúdo</b> se referir a algo atual, frequentemente, refere-se a uma situação geral causadora da emoção.
<i>Efs Centrais (encontrados em nossos dados)</i> <b>Conteúdo</b> : é para onde os sentimentos e as experiências do Experienciador são direcionados ou baseados. O Conteúdo se diferencia da Razão, pois não diretamente responsável por causar a emoção.
<b>Experienciador</b> : experiencia a emoção ou outro estado interno.
<i>Efs Não-Centrais (encontrados em nossos dados)</i> <b>Grau</b> : o grau em que a experiência ocorre. <b>Razão</b> : motivo que explica o porquê o Experienciador experiencia uma emoção particular.

Fonte: Traduzido pela *FrameNet* Brasil, adaptado (2020).

Dentre as aparições, todas são relacionadas à semântica negativa. Nota-se isso a partir do uso de ULs e UCs como “nunca gostei”, “tenho medo”, “assusta” e “amedrontam”. Os discentes relatam ter medo e, nesses casos, o EF **Conteúdo** é preenchido pelo TFC e pelas regras da ABNT. Quando relatam que não gostam de determinada atividade, o EF **Conteúdo** se refere a escrever:

06 – 3: **IN\_Experienciador** Tenho medo de realizar o TCC 1, pois acredito ter pouco conhecimento sobre o tema

07 – 5: as regras da ABNT, que amedrontam muito

08 – 2: Trabalho de conclusão de curso me assusta!

O EF **Razão** mostra o porquê de o **Experienciador** ter uma experiência emocional negativa, conforme exemplificado a seguir:

09 – 1: Nunca gostei muito de escrever, porque sempre tive dificuldade

10 – 3: [IN\_Experenciador] Tenho medo [de realizar o TCC 1, pois acredito ter pouco conhecimento sobre o tema

11 – 5: [IN\_Experenciador] Tenho medo de iniciar o TCC, mas pela ideia que se cria em torno deste Trabalho Acadêmico. Pois o mesmo se dá no momento mais importante da nossa trajetória que é obter o título de Licenciado, ou seja, me tornar uma Pedagoga.

O *frame* Avaliação teve 3 ULs (15%) ocorrências. Sua definição envolve um **Avaliador** que analisa um **Fenômeno** para descobrir seu **Valor** de acordo com alguma **Característica** (Quadro 5).

**Quadro 5 – Frame Avaliação**

<i>Frame</i> Avaliação
Um <b>Avaliador</b> analisa um <b>Fenômeno</b> para descobrir seu <b>Valor</b> de acordo com alguma <b>Característica</b> do <b>Fenômeno</b> . Este <b>Valor</b> é um fator para determinar a aceitabilidade do <b>Fenômeno</b> .
<i>Efs Centrais (encontrados em nossos dados)</i> <b>Avaliador</b> : a entidade consciente que avalia o Fenômeno. <b>Característica</b> : o tipo de propriedade em que o Fenômeno está sendo julgado. <b>Fenômeno</b> : a entidade cujo Valor está sendo medido.
<i>Efs Não-Centrais (encontrados em nossos dados)</i> <b>Evidência</b> : fatos percebidos pelo Avaliador que o leva a sua avaliação do Fenômeno. <b>Tempo</b> : indica um período de tempo durante o qual ocorre um evento contínuo.

Fonte: Traduzido pela *FrameNet* Brasil, adaptado (2020).

O *frame* Avaliação tem apenas três ocorrências. Somente em um caso temos *slots* do EF **Fenômeno** preenchido pela atividade de escrever textos acadêmicos. Nesse caso, o discente relata que nunca gostou de escrever, pois apresenta dificuldade:

12 – 1: Nunca gostei muito de escrever, porque sempre tive dificuldade em relação à escrita. Quando se trata de texto acadêmico, acho pior [avaliação] ainda, porque desconheço as regras que regem um trabalho de conclusão de curso

Nas outras duas ocorrências do *frame* Avaliação, os *slots* do EF **Fenômeno** são preenchidos pelo momento final do curso, no qual eles precisam escrever o

TFC. UL (Unidade Lexical) como “muito importante” apresenta as impressões dos discentes, como exemplificado a seguir:

13 – 5: iniciar o TCC, mas pela ideia que se cria em torno deste Trabalho Acadêmico. Pois o mesmo se dá no momento mais importante da nossa trajetória que é obter o título de Licenciado, ou seja, me tornar uma Pedagoga

14 – 5: Então, por muitos momentos nos parece que este será o mais importante e difícil momento de todo o curso de Pedagogia que cursamos.

Compreensão é o penúltimo *frame* a ser analisado nessa primeira etapa (3 ULs/14%). Sua descrição refere-se a um **Conhecedor** que possui ou não conhecimento a respeito de determinado **Fenômeno** (Quadro 6).

Quadro 6 – *Frame* Compreensão

<i>Frame</i> Compreensão
Um <b>Conhecedor</b> possui um conhecimento sobre trabalhos, importância ou significado de uma ideia ou objeto que vamos chamar de <b>Fenômeno</b> , e é possível fazer previsões sobre comportamento ou ocorrência desse <b>Fenômeno</b> .
<i>Efs Centrais (encontrados em nossos dados)</i>
<b>Conhecedor:</b> o ser consciente que adquire novos conhecimentos
<b>Fenômeno:</b> Um estado de coisas que o conhecedor busca compreender.

Fonte: Traduzido pela *FrameNet* Brasil, adaptado (2020).

Assim como o *frame* **Avaliação**, o *frame* **Compreensão** tem apenas três ocorrências. Todas elas estão relacionadas à semântica negativa, ou seja, a relatos em que os alunos não têm conhecimento sobre algo. Cabe ressaltar que, em duas dessas aparições, os *slots* do EF **Fenômeno** são preenchidos pelas normas da ABNT e, em uma ocorrência, o *slot* do EF **Fenômeno** é preenchido pela elaboração e formatação de um TCC.

15 – 2: **[IN\_Conhecedor]** Não conheço muito bem as normas para executar nem experiência alguma com elas

16 – 4: **[IN\_Conhecedor]** Desconheço em grande parte as normas que rescrevem um trabalho de conclusão.

17 – 6: **[IN\_Conhecedor]** Tenho pouquíssimos conhecimentos em relação à elaboração de um TCC, principalmente em sua formatação.

O *frame* de Memória (5 ULs/7%) foi o último a ser analisado. Ele pode ser compreendido como a atividade de um **Agente Cognitivo** lembrar ou esquecer um determinado **Conteúdo Mental** (Quadro 7).

### Quadro 7 – Frame Memória

<i>Frame Memória</i>
<b>Este frame está relacionado à atividade de lembrar ou esquecer determinado Conteúdo Mental por parte de Agentes Cognitivos.</b>
<i>Efs Centrais</i>
<b>Agente Cognitivo: pessoa cujo conteúdo mental está em questão.</b>
<b>Conteúdo Mental: conteúdo mental que um Agente Cognitivo mantém ou esquece.</b>

Fonte: Traduzido pela *FrameNet* Brasil, adaptado (2020).

O *frame* Memória teve somente duas aparições, em que os alunos relembram de suas experiências escolares e acadêmicas. Em ambos os casos os discentes contam lembranças relacionadas a uma semântica negativa, ao relatarem que não tiveram orientações sobre como fazer um trabalho acadêmico:

18 – 2: Em toda **minha vida escolar e acadêmica** **ainda não tive professores que explicaram de forma clara e precisa as normas para executar um TCC.**

19 – 4: Desconheço em grande parte as normas que **rescrevem um trabalho de conclusão.** **[IN\_Agente\_Cognitivo]** **Tive em minha formação escolar pouco ensino dinâmico que propusesse facilitar essa demanda.**

A maioria das ocorrências dos *frames* Dificuldade, Foco no Experienciador, Avaliação, Compreensão e Memória com perspectivas negativas relacionadas à escrita, ao desenvolvimento de um TCC e ao conhecimento sobre as regras que regem trabalhos acadêmicos (ABNT), possibilita a compreensão a respeito da realidade dos cursos de licenciatura, que pouco instrui sobre essas mesmas questões. De acordo com os indivíduos pesquisados, alunos formandos na graduação de Geografia e Pedagogia, foi possível perceber, com base nos resultados obtidos, a vivência que permeia os cursos de licenciatura citados.

Na sequência, tem-se o segundo Relato de experiência, o qual tem o intuito de desvendar as experiências acadêmicas dos alunos durante o processo de orientação e produção dos TFCs. Nessa segunda etapa, o objetivo foi coletar nos discursos dos discentes aspectos positivos e/ou negativos relacionados a todo o processo mencionado.

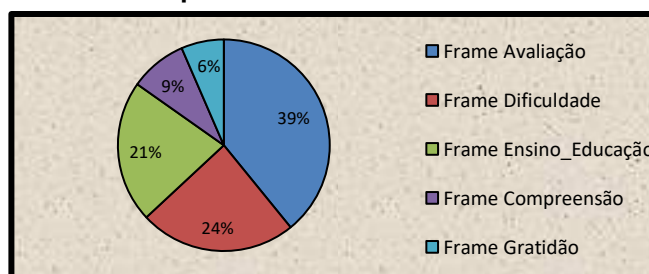
Da mesma forma como foi realizado na primeira etapa, essa análise emana de uma delimitação, na qual foram contempladas as narrativas dos alunos mais expressivas para o instrumento em foco.

Aos orientandos foram solicitados os relatos de suas culturas, assim como de suas vivências durante o processo de orientação para, na sequência, ser aplicada a taxonomia de orientação acadêmica.

Vale ressaltar que os *frames* surgidos nos relatos dessa segunda etapa, em sua maior parte, são atribuídos ao processo de ensino-aprendizagem. Tal afirmação se justifica se a aparição do *frame* Ensino Educação como um dos mais frequentes for levada em conta, ou seja, houve um progresso considerável.

Os principais *frames* evocados, num total de 46 ULs, em seis relatos, foram cinco. No Gráfico 2 os *frames* mais frequentes são apresentados: Avaliação, Dificuldade, Ensino Educação, Compreensão e Gratidão.

Gráfico 2 – Frequências dos *frames* nos novos relatos



Fonte: Autor (2020).

Os *frames* detectados nessa segunda etapa se mostram de diferente forma nesse novo *corpus*, com escolhas semânticas que ocupam seus EFs e frequências diferentes, apesar de serem parecidas aos que apareceram na primeira fase.

O *frame* Avaliação foi o mais evocado nos relatos dos orientandos, com 18 aparições (39%). Esse *frame* apresenta um EF **Avaliador** e um EF **Fenômeno**, os quais mostram, na mesma ordem, quem avalia e quem ou o quê é avaliado. Ele é entendido como “Um **Avaliador** analisa um **Fenômeno** para descobrir seu **Valor** de acordo com alguma **Característica** do **Fenômeno**. Este **Valor** é um fator para determinar a aceitabilidade do **Fenômeno**” (Quadro 3).

O *frame* Avaliação, em todas as suas ocorrências, foi relacionado à semântica positiva. ULs e UCs como “fantástico”, “excelente”, “primordial” e “fundamental”, mostram as avaliações do EF **Fenômeno** que se referem à orientação

que receberam de seu orientador, à metodologia utilizada, ao trabalho realizado, aos resultados obtidos e ao orientador:

20 – 2: o método utilizado (taxonomia de Blom) é fantástico

21 – 3: A orientação que recebi foi excelente!

22 – 1: Muito de êxito que eu alcancei está ligado a fundamental orientação que recebi de meu orientador;

23 – 1: não imaginava que conseguiria produzir um trabalho de qualidade

24 – 4: foi obtido um excelente resultado

25 – 4: um orientador brilhante

Dessa vez, surgiram dois novos EFs que não apareceram no primeiro grupo de relatos. Os EFs Explicação e Resultado explicam o motivo de tal avaliação e o resultado que se obtém por meio dessa avaliação, respectivamente. Ambos os elementos de *frame* são relacionados à semântica positiva:

26 – 1: Muito do êxito que eu alcancei está ligado a fundamental orientação que recebi de meu orientador Raphael Andrade,

27 – 1: Sua metodologia foi essencial para que conseguíssemos êxito.

28 – 3: Esse método é incrível, todos os professores que orientam deveriam utilizá-lo.

29 – 4: Um orientador brilhante, me foi obtido resultados dos quais levarei para prática e para a vida.

30 – 6: Seria muito importante que todos os professores utilizassem esse método, porque dessa forma o desenvolvimento de trabalho acadêmico ficaria mais fácil para os alunos.

O *frame* Dificuldade (11 ULs/24%) foi o segundo mais evocado pelos orientandos e pode ser definido a partir da cena em que um Experienciador tem facilidade ou dificuldade ao realizar uma Atividade. A facilidade ou dificuldade associada à Atividade parece, geralmente, está associada a um participante



proeminente. No entanto, considera-se que essa impressão aparece devido à sintaxe e à pragmática das construções e não se emprega EFs especiais para tais participantes. O **Grau** de facilidade ou dificuldade é geralmente especificado como um conjunto de **Circunstâncias**. O **Parâmetro** indicando como a **Atividade** é julgada (fácil ou difícil) também poder ser mencionado (Quadro 1).

Todas as ocorrências do *frame* Dificuldade são positivas, ou seja, são relacionadas a não ter dificuldade em determinada atividade. ULs como “facilidade”, “sem dificuldade” e “facilitou” demonstram isso:

31 – 1: **Hoje consigo usar sem dificuldades as regras da ABNT**

32 – 1: A partir desta metodologia **[IN\_Experenciador]** **pude desenvolver com certa facilidade meu trabalho de conclusão de curso**

33 – 2: Explicando cada ponto de forma clara e consistente o que **facilitou na hora da elaboração**

Por meio da mudança, que na primeira etapa os orientandos só relataram ter dificuldade e, agora, relatam somente sobre ter facilidade, podemos notar que a orientação teve sucesso, facilitando para os orientandos tudo o que antes eles tinham dificuldade.

O *frame* Ensino Educação foi o terceiro com maior frequência, com 10 (21%) ULs encontradas. O *frame* Ensino Educação é como, “Este frame contém palavras referentes ao ensino e aos participantes do ensinamento. Um **Aluno** começa a aprender sobre uma **Matéria**, uma **Habilidade**, um **Preceito**, ou um **Fato** como resultado da instrução dada por um **Professor**”.

Todas as suas ocorrências são relacionadas à semântica positiva, nas quais os orientandos relatam o que o orientador ensinou a eles, as habilidades adquiridas, os objetivos alcançados e os resultados obtidos a partir dos ensinamentos do orientador:

34 – 2: Com a orientação do tutor pude construir um trabalho autoral e muito bem escrito que foi fácil a apresentação, acabei recebendo elogios pela construção do TCC na banca avaliadora.

35 – 3: Aprendi a utilizar as normas da ABNT. O uso da Taxonomia de Bloom como método de ensino e na elaboração de meu Trabalho de Conclusão de Curso

36 – 5: Durante as orientações presenciais, meu orientador me ensinou a utilizar o método “Taxonomia de Bloom” para poder pesquisar e escrever um trabalho que tivesse parte de mim nele.

37 – 2: Ele utilizou a Taxonomia de Blom além de ensinar a utilização correta da ABNT,

38 – 2: O orientador Rafael me ajudou a entender a estrutura do TCC, explicando cada ponto

Esses exemplos levam a indícios de que a interação realizada possibilitou a construção de um novo aprendizado, no qual os orientandos e o orientador conseguem atingir o objetivo do processo de ensino-aprendizagem.

O quarto *frame* analisado foi o *frame* Compreensão (4 ULs/9%). Um **Conhecedor** possui um conhecimento sobre trabalhos, importância ou significado de uma ideia ou objeto que vamos chamar de **Fenômeno**, e é possível fazer previsões sobre comportamento ou ocorrência desse **Fenômeno** (Quadro 4).

O *frame* Compreensão tem apenas quatro ocorrências. Todas elas estão relacionadas à semântica positiva. Vale destacar que, nessas aparições, os *slots* do EF **Fenômeno** são preenchidos pelas normas da ABNT e o tema abordado em seus TFCs:

39 – 1: Além de conhecer profundamente o tema abordado em meu trabalho

40 – 6: Agora domino e sei utilizar as regras da ABNT

41 – 6: Além de conhecer profundamente e com clareza o assunto que foi abordado em meu trabalho.

No *frame* Gratidão, foram obtidos três (5%) ULs. Esse *frame* pode ser descrito pela cena em que “Um **Beneficiado** é grato a um **Beneficiador** por um **Bem** concedido a ele. O sentimento de gratidão pode ser manifestado em certo **Grau** e em um determinado **Tempo**”.

Em todos os casos em que o *frame* Gratidão foi registrado, o EF **Beneficiado** referiu-se aos orientandos. Os discentes relataram serem gratos pelo orientador e pela orientação que receberam e terem conquistado o diploma de graduado. ULs como “grato”, “agradeço” e “gratidão” confirmam essa afirmação:

42 – 3: O uso da Taxonomia de Bloom como método de ensino e na elaboração de meu Trabalho de Conclusão de Curso foi de grande aprendizado **[IN\_Beneficiado]** sou **muito grato por isso!**

43 – 5: **Hoje [IN\_Beneficiado] agradeço à ele por estar graduada**

44 – 5: Porém, minha **gratidão por ele é por ter me** ensinado, mediante a Taxonomia de Bloom que produzir uma monografia não é nenhum “bicho de sete cabeças”.

Como abordado por Kroton (2017), não há taxonomias certas ou erradas. Elas precisam ter um objetivo cognitivo, ser convenientes e interessantes, fato esse que corrobora para a existência da criação da taxonomia de orientação acadêmica, uma vez que muitos pesquisadores ficam sobrecarregados e não podem dar a devida atenção aos seus orientandos (KROKOSCZ, 2015) para que seja possível fazer uma pesquisa detalhada e satisfatória.

Ao analisar a *Semântica de Frames* (MOREIRA; SALOMÃO, 2012), é observado seu diferencial. Ela leva em consideração todas as vivências, os valores culturais e sociais do pesquisado. Justamente por isso foi eleito esse método para analisar o conteúdo antes e depois do processo interventivo.

Como abordado na literatura, a *Semântica de Frames* se torna importante devido ao fato de que traz “[...] importantes ferramentas analíticas, capazes de servir ao nível descritivo e explanatório do léxico, da gramática e, em nossa visão, do discurso” (FILLMORE, 1985 *apud* MIRANDA; BERNARDO, 2013, p. 84).

A taxonomia de orientação acadêmica foi pensada no intuito de buscar um diagnóstico primário do que os pesquisadores sabem sobre métodos de pesquisa, a pesquisa-ação que se configura no processo interventivo da taxonomia de orientação acadêmica e o relato final. Tal processo foi criado com base em Abranches (2008), Krokosz (2012; 2015) que abordam claramente questões sobre o plágio em relação ao professor/pesquisador/orientador e ao discente/orientando que em diversas situações, o ato hostil do plágio se configura, por não haver uma conexão afetiva e a devida orientação por parte de ambos ou, ainda, aqueles que ignoram todo o processo para focarem em seus Currículo Lattes, como afirmado por Bertonha (2009).

Os dados encontrados antes e após o processo de interação – mediante a Semântica de Frames mostram que a taxonomia de orientação acadêmica reduziu em 50% o frame dificuldade para construção dos TFC dos pesquisados. Ainda que a taxonomia tenha atingido o objetivo almejado, existem lacunas que este estudo identificou, como por exemplo, o que falta em algumas aulas de métodos de pesquisa, qual a motivação que interfere no aprendizado da elaboração de um TFC, entre outros. Tais inquietações precisam ser analisadas, considerando que elas podem resultar no plágio acadêmico.

Espera-se que este estudo possa motivar o surgimento de novas pesquisas relacionadas a fim de promover ações que possam inibir o plágio e proporcionar estudos com qualidade em que o pesquisador tenha domínio de sua pesquisa.

## **5. Considerações finais**

A criação dos instrumentos metodológicos para o diagnóstico primário e para o processo interativo demonstram resultados relevantes na produção dos TFC. Destaca-se, ainda, que tais instrumentos podem ser replicados por quaisquer profissionais da educação que atuem como orientadores, respeitando e adaptando à realidade e à individualidade do orientando, orientador e da IES.

O plágio, quando constatado, causa a perda da credibilidade da IES em que foi efetivado. Assim, nota-se como a instauração do plágio no âmbito acadêmico é

caótica. Por esse motivo, as universidades devem estruturar ações pedagógicas primordialmente de prevenção (e não apenas de punição).

Nesse contexto, ressalta-se ser preciso estimular, nos âmbitos em que o plágio é efetivado, a leitura, uma vez que esse hábito possibilita que o autor e o orientador aprimorem sua capacidade de reflexão, entendimento e, conseqüentemente, desenvolvam repertório para construir uma pesquisa qualitativa.

## Referências

- ABRANCHES, S. P. O que fazer quando eu recebo um trabalho ctrl c + ctrl v? Autoria, pirataria e plágio na era digital: desafios para a prática docente. *In: SIMPÓSIO SOBRE HIPERTEXTO E TECNOLOGIA DA EDUCAÇÃO: MULTIMODALIDADES E ENSINO*, 2., 2008. **Anais** [...] Recife: UFPE, 2008.
- ARRABAL, A. K. **Propriedade intelectual e inovação**: ressignificações a partir do pensamento complexo de Edgar Morin. 2017. 313 f. Tese (Doutorado em Direito) –Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.
- ATEM, G. N. Plágio e ética na Pesquisa Acadêmica. **Revista Eletrônica do Vestibular UERJ**, Rio de Janeiro, ano 9, n. 25, p. 1-3, 2016.
- ANDRÉ, M. E. D. A O QUE É Um Estudo de Caso Qualitativo em Educação. Educação e Contemporaneidade. **Revista da FAEEDBA**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.nelsonreyes.com.br/Marli%20Andr%C3%A9.pdf>. Acesso em: 26 maio 2020
- BERTONHA, F. Produção e produtividade no meio acadêmico. A “ditadura do Lattes” e a Universidade contemporânea. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v.9, n. 100, p. 6-9, set. 2009.
- BLOOM, B. S.; ENGELHART, M. D.; FURST; E. J.; KRATHWOHL, D. R. Taxonomy of educational objectives, handbook I: **cognitive domain**. New York: David Mckay, 1956.
- BROWN, A. D. P. **Fazer pesquisa/leitura de pesquisa**: um modo de interrogatório para o ensino. Londres: Routiedge Falmer, 2001.
- DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. [Traduzido por Maria da Conceição Passegi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi.]. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.
- FILLMORE, C. J. An alternative to checklist theories of meaning. *In: ANNUAL*

- MEETING OF THE BERKELEY LINGUISTICS SOCIETY**, 1., 1975, Berkeley. Proceedings [...] Berkeley Linguistics Society, 1975. p. 123-131.
- FILLMORE, C. J. **Semântica de Frames**. Caderno de tradução, Porto Alegre, n. 25, p. 1-10, jul./dez. 2009.
- FONSECA, C.; MIRANDA, N. S. A. A semântica de frames como instrumento para a análise do discurso discente - marcadores de sucesso em um projeto escolar de dramaturgia. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 39, n. 67, p. 79-88, 2014.
- GOMES, J. S. **O método de estudo de caso aplicado à gestão de negócios: textos e casos**. São Paulo: Atlas, 2012.
- KRATHWOHL, D. R. A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. **Theory Into Practice**, Lisbon, v. 41, n. 4, p. 23-36, 2002.
- KROKOSZ, M. **Autoria e plágio: um guia para estudantes, professores, pesquisadores e editores**. São Paulo: Editora Atlas, 2012.
- KROKOSZ, M. **Outras palavras sobre autoria e plágio**. São Paulo: Atlas, 2015.
- KROTON. **Manual para elaboração e revisão de questões para avaliação**. [Versão atualizada e revisada] - KROTON, 2017.
- MIRANDA, N. S.; BERNARDO, F. C. Frames, discurso e valores. **Revista Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 55, n. 1, p. 81-98, jan./ jun. 2013.
- MIRANDA, N. S. **Reflexão metalingüística do ensino fundamental: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.
- MORAES, F. T. Brasil aumenta produção científica, mas impacto dos trabalhos diminui. **Folha de São Paulo**, 16 out. 2017.
- MOREIRA, A.; SALOMÃO, M. M. Análise ontológica aplicada ao desenvolvimento de Frames. Alfa. **Revista de Linguística**, São José do Rio Preto, v. 56, n. 2, p. 491-521, 2012.
- MORIN, A. **Pesquisa-ação integral e sistêmica – uma antropopedagogia renovada**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- NÓVOA, A. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: SINPRO, 2007.
- PAIVA, R. B. **Os direitos autorais e o combate ao plágio no ensino brasileiro**. GEJUR., 19 jun. 2017.
- RODRIGUES JÚNIOR, J. F. **A taxonomia de objetivos educacionais: um manual para o usuário**. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

SALOMÃO, M. M. M. FrameNet Brasil: um trabalho em progresso. **Revista Calidoscópico**, São Leopoldo, v. 7, n. 3, p. 171-182, set./dez. 2009.

SANTANA JUNIOR, J. J. B.; PEREIRA, D. M. V. G.; LOPES, J. E. G. Análise das habilidades cognitivas requeridas ao cargo de contador na administração pública federal, utilizando-se indicadores fundamentados na visão da Taxonomia de Bloom. **Revista Contabilidade e Finanças**, São Paulo, v. 19, n. 46, p. 108-112, jan./abr. 2008.

TOMASELLO, M. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. Tradução de C. Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.