

UNIVERSIDADE DE UBERABA

FRANÇOIS SILVA RAMOS

FRAUDE ACADÊMICA: UMA ANÁLISE ÉTICO-LEGISLATIVA

UBERABA - MG  
2012

FRANÇOIS SILVA RAMOS

## FRAUDE ACADÊMICA: UMA ANÁLISE ÉTICO-LEGISLATIVA

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração: Desenvolvimento Profissional e Trabalho Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Alzira de Almeida Pimenta

UBERABA - MG  
2012

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

**Ramos, François Silva.**

R147f Fraude acadêmica: uma análise ético - legislativa / François Silva Ramos. – Uberaba, 2012.

128 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2012.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alzira de Almeida Pimenta

1. Ética. 2. Avaliação. 3. Educação - Legislação. I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

## RESUMO

A fraude acadêmica é uma prática antiga, entretanto, as características da sociedade contemporânea – rapidez, tecnologias digitais e globalização – podem contribuir para sua banalização na atualidade. Entende-se por fraude acadêmica: o plágio, a “cola” e a falsificação de dados de pesquisa. A pesquisa se orientou pela seguinte questão: de que forma a fraude acadêmica pode constituir um comportamento transgressor da ética e da legislação brasileira? Sua relevância apoia-se no fato de que a prática da fraude acadêmica pode comprometer a formação do educando uma vez que a avaliação de seu conhecimento não ocorre ou se apresenta distorcida. Dentre as perguntas norteadoras do estudo, são destacadas: de que maneira a evolução do pensamento sobre ética foi incorporado à legislação que regula a educação? Como a fraude acadêmica é tratada na legislação brasileira? De que forma os Instrumentos Normativos Internos (INI's) das Instituições de Ensino Superior (IES) tratam a fraude acadêmica? O objetivo geral do trabalho foi contribuir para a reflexão sobre um comportamento ético na relação ensino-aprendizagem. Os objetivos específicos compreendiam: identificar as leis que regulam a educação e as que abordam a fraude acadêmica, no Brasil; analisar o reflexo da evolução do pensamento sobre ética na legislação educacional e como os INI's das IES. O delineamento metodológico inclui a pesquisa bibliográfica, telematizada e a documental. Para esta última foram analisados a Constituição Federal (1988), o Código Penal Brasileiro (1940), o Código Civil Brasileiro (2002), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), a Lei de Direitos Autorais (1998) e INIs de três IES. A pesquisa permitiu considerar que a existência de um quadro de impunidade, constitui incentivo para a prática da fraude pelo educando, comprometendo a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Ética. Avaliação. Educação. Legislação.

## ABSTRACT

Academic dishonesty is not a recent practice, however, it has currently been trivialized and facilitated. This is due to the characteristics (features) of contemporary society – quickness, digital technologies and globalization. Academic dishonesty or academic misconduct includes: plagiarism, cheating and fabrication. This research aims at answering the following question: In what ways may academic dishonesty be considered a transgression to ethics and to Brazilian laws? Its relevance is based on the fact that academic dishonesty may jeopardize students' formation once the assessment of their knowledge becomes impossible or presents distorted results. As leading questions of this study, we may list: in what ways has the evolution on ethical knowledge been incorporated by the legislation that rules education? How is academic dishonesty treated by Brazilian's laws? In what ways do the Internal Normative Instruments (INI) deal with academic dishonesty? The main goal of this work was to contribute to a reflection on an ethical behavior in the teaching-learning relation. The specific goals included: identifying the laws which regulate education and those which approach academic dishonesty in Brazil; analyzing the consequences of the evolution on ethical thinking on educational laws and on the Internal Normative Instruments (INI) adopted by Higher Education Institution (HEI). The methodological delineation includes bibliographical, telematic and documental research. The last one involved the analysis of the Brazilian's Federal Constitution (1988), the Brazilian's Penal Code (1940), the Brazilian's Civil Code (2002), the LDB - the law that rules the National Educational System (1996); the Copyright Law (1998) and the Internal Normative Instruments made by three Higher Education Institutions. This research considered that impunity works as an incentive to academic dishonest behavior among students, jeopardizing the assessment in the teaching-learning relation.

**Key Words:** Ethics. Evaluation. Education. Legislation.

Dedico este trabalho à minha família, que soube compreender a minha ausência para a realização desta dissertação, e que nunca deixou de me dar forças para continuar nessa caminhada.

## AGRADECIMENTOS

- À minha avó, Mariinha, que me criou como seu filho e sempre me estimulou para continuar estudando.
- À minha esposa, Leilane, grande companheira, presença amiga, compreensiva e indispensável nesses tempos tão árduos.
- Ao meu pai, Wellington, por sempre ter confiado na minha capacidade e apoiado a tomada das decisões que foram indispensáveis ao meu crescimento acadêmico.
- Aos professores do Mestrado por oportunizarem uma fase de crescimento e maturidade intelectual, que com certeza será imprescindível em meu futuro profissional.
- A minha orientadora, Profa. Dra. Maria Alzira Pimenta, sem a qual seria impossível a realização deste trabalho. Obrigado por apontar os caminhos, pela disponibilidade, presteza pelo incentivo e por compartilhar todos os momentos desse percurso no Mestrado.
- A todos do Mestrado que participaram e colaboraram na construção deste trabalho.

“Consciência! Consciência Instinto divino, voz celeste e imortal; guia seguro de um ser ignorante e limitado, mas inteligente e livre; juiz infalível do bem e do mal, que tornas o homem semelhante a Deus, és tu que fazes a excelência de sua natureza e a moralidade de suas ações; sem ti nada sinto em mim que me eleve acima dos bichos, a não ser o triste privilégio de me perder de erro em erro com a ajuda de um entendimento sem regra e de uma razão sem princípios.”

Jean-Jacques Rousseau

## SIGLAS UTILIZADAS

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal do Ensino Superior

**CP** – Código Penal

**Fiocruz** – Fundação Oswaldo Cruz

**Fundeb** – O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

**Fundef** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

**IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

**IES** – Instituição de Ensino Superior

**IGC** – Índice Geral de Cursos

**INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**INI** – Instrumento Normativo Interno

**LDA** – Lei de Direitos Autorais

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**PIB** – Produto Interno Bruto

**SAEB** – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

**SI** – Sociedade da Informação

**USP** – Universidade de São Paulo

**UNIP** – Universidade Paulista

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1: FRAUDE ACADÊMICA NO BRASIL: A GLOBALIZAÇÃO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO .....	18
1.1 Conceito e espécies de fraude acadêmica e a legislação brasileira .....	18
1.1.1 Plágio.....	19
1.1.2 – Contextualizando a cola.....	27
1.1.3 – Apresentação de dados incorretos ou manipulados em pesquisa .....	31
1.2 Globalização: um processo irreversível.....	35
1.3 Consumo X Direito na sociedade globalizada.....	37
1.4 Mídia.....	42
1.5 Tecnologia e fraude .....	46
CAPÍTULO 2: UMA REFLEXÃO SOBRE OS FUNDAMENTOS DA ÉTICA E A FRAUDE ACADÊMICA .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
2.1 O que é a Ética?.....	49
2.2 A Ética no mundo antigo .....	50
2.3 A Ética Estoica e a Ética Epicurista .....	55
2.4 A Ética em Santo Agostinho, São Francisco de Assis e São Tomás de Aquino .....	58
2.5 A Ética na Idade Moderna .....	62
2.5.1 A Ética em Maquiavel .....	62
2.5.2 A Ética em Thomas Hobbes e John Locke .....	64
2.5.3 A Ética em Rousseau e Kant .....	67
2.6 A Ética na contemporaneidade .....	70
2.7 A Ética na sociedade da informação: mídia, fraude acadêmica e relativismo moral .....	73
2.8 Educação para a Ética.....	75
CAPÍTULO 3: LEGISLAÇÃO BASE PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	78
3.1 Desafios da Educação no Século XXI.....	79
3.2 A evolução da tutela constitucional ao Direito à educação .....	80
3.2.1 O Período Imperial .....	81
3.2.2 A educação nas constituições do Brasil República .....	82
3.2.3 Educação e Constituição de 1988 .....	84
3.3 Políticas Educacionais e reformas do ensino básico .....	87
3.3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação .....	90
3.4 Ensino superior no Brasil .....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	106
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	112
ANEXOS .....	125

## INTRODUÇÃO

Sou graduado em Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo (1999) e em Direito (2006), ambos bacharelados pela Universidade de Uberaba. As duas formações estão presentes em minhas atividades profissionais.

De forma eventual exerço a função de articulista e colunista do Jornal da Manhã, veículo impresso com mais de quatro décadas de existência. Foi neste trabalho que despertei para o fato de que a fraude acadêmica merece ser observada como uma conduta que afronta os objetivos da educação em formar para a cidadania e que se reveste de antijuridicidade nas ações que a constituem.

Há alguns anos, publiquei uma nota dando conta de uma história absurda: alunos de uma instituição de ensino superior simularam que um deles estava passando mal, visando distrair a professora. Ao prestar socorro, a docente retirou o jovem da sala de aula e, enquanto isso, outro discente furtou da pasta pertencente à educadora a prova que seria aplicada na semana seguinte. O fato somente foi descoberto porque a grande maioria dos estudantes não concordou com a atitude e denunciou sua ocorrência. Punição: três dias de suspensão.

A reflexão de operador do Direito acerca desta notícia foi inevitável. Sou advogado militante na área trabalhista e já representei vários professores, do Ensino Fundamental ao superior. Acostumado com as queixas dos mestres acerca de uma distorção comportamental dentre os jovens estudantes, o que tem distanciado os discentes de valores éticos fundamentais, aliado à contribuição prestada pela passividade com que as instituições de ensino observam essa transformação, pensei: não será o furto da avaliação praticado pelos alunos um reflexo do relativismo moral instalado na sociedade contemporânea? Será que existe uma diretriz normativa contrária a essas condutas? O tempo passou e as perguntas ficaram sem respostas.

O Direito trouxe ainda a possibilidade de exercer a docência. Foi no magistério que a banalização com que a fraude acadêmica é percebida tornou-se uma preocupação. Jargão comum entre os alunos, o “quem não cola não sai da escola” motivou-me a realizar uma pesquisa assistemática entre os estudantes da ciência jurídica. Em uma aula sobre ética dividi a turma em dois grupos, questionando como deveriam ser tratados os indivíduos que se utilizassem da cola para burlar uma avaliação e melhorar seu desempenho. No primeiro grupo, a questão incluía o próprio questionado como agente, enquanto no segundo grupo, a conduta era atribuída a outro. Constatei que no grupo em que o autor da fraude era o próprio

estudante inquirido predominou o entendimento do “perdão” e da “advertência”, mas no outro grupo, os discentes desejavam para o transgressor uma “punição mais severa”.

A entrevista realizada com os meus alunos foi um dos fatores que me despertaram para a relevância da discussão sobre a ética como um pressuposto fundamental ao desenvolvimento crítico-intelectual do estudante. Algo que não pode ser desprezado no estudo da fraude acadêmica e suas implicações.

O interesse pelo tema “fraude acadêmica” pode finalmente se tornar meu objeto de estudo quando, em março de 2010, fui admitido no Programa de Mestrado da Universidade de Uberaba.

O projeto e a pesquisa foram desenvolvidos sob a orientação da Professora Maria Alzira Pimenta que já pesquisava e coordenava dois projetos relacionados à temática objeto desta pesquisa: 1 – Ética e a qualidade do ensino superior brasileiro: um estudo sobre a cola como dispositivo de formação (financiado pela própria UNIUBE) e 2 – Fraude em avaliações: uma abordagem sobre a qualidade do ensino superior e a formação profissional (financiado pela FAPEMIG).

Assim, surgiu o problema a ser respondido na pesquisa. Amparado na opinião pública acerca da fraude acadêmica na sociedade pós-moderna, nos objetivos da educação e na necessidade de formar o indivíduo para a vida, a maneira como o Direito disciplina o comportamento fraudulento e a necessidade de obedecer a determinados valores na construção legislativa constituíram preocupação fundamental neste trabalho, que também observa como o processo de globalização pode influenciar na distorção de valores como a ética e a moral.

O processo de globalização e a velocidade com que ele se desenvolve, altera e reconstrói continuamente o regramento sócio-econômico-cultural da sociedade do século XXI. Essa dinâmica, que é conduzida pelo interesse da elite econômica, utiliza a mídia<sup>1</sup> para potencializar a difusão de suas ideologias.

A sociedade contemporânea tem associado o crescimento econômico ao bem-estar social. Um posicionamento que se intensifica nos países em desenvolvimento e nas comunidades em que a pobreza e a miséria são mais intensas. Essa visão se baseia na ideia de que ampliar os padrões de consumo é o caminho para alcançar a felicidade. Essa é uma ideologia base, “que a globalização difunde através da mimetização desses padrões pelas elites locais nas mais variadas e diversas regiões do globo” (ROMEIRO, 1999, p.12).

---

<sup>1</sup> O termo mídia não encontra uma definição consensual na literatura. Contudo, registra-se a predominância de sua utilização relacionada ao conjunto de meios de comunicação de massa (GUAZINA, 2007).

Neste contexto, a discussão sobre a ética torna-se indispensável ao desenvolvimento crítico-intelectual e, conseqüentemente, para o enfrentamento dos problemas sociais. A educação é premissa base para uma sociedade que pretende contrapor seus objetivos aos interesses da ideologia imposta pela sociedade de consumo, elegendo o elemento humano e o exercício da cidadania como ponto central de seus objetivos e metas.

O processo de globalização tende a facilitar a disseminação de ideologias consumistas. Esse processo inclui estratégias que afastam as diferenças que o ser humano possui em seu modo de agir, pensar e perceber o mundo a sua volta, padronizando a sociedade. Uma de suas possíveis conseqüências é a queda da capacidade crítica do indivíduo. Segundo Buarque (2002, p.77) essa construção ideológica representa um entrave à erradicação da pobreza, pois estimula o indivíduo a se preocupar “em ser rico antes mesmo de deixar de ser pobre. Deseja mais um carro para cada um do que educação para todas as crianças e saúde para todas as famílias. Prefere viadutos a saneamento”.

A ideologia de consumo também dissemina uma cultura de resultados que, frequentemente, utiliza o discurso das práticas éticas, como se observa, por exemplo, na implementação do conceito de sustentabilidade ambiental. Entretanto, contraditoriamente, reforça o conformismo em relação a inúmeros comportamentos transgressores, relativizando sua interpretação e afastando-a de valores que foram historicamente construídos, como a moral. É um processo que estimula a competitividade e consolida a necessidade de atender às necessidades do mercado.

A fraude acadêmica pode ser estimulada por este processo, pois se constata a existência de uma permissividade social e institucional em relação ao comportamento desviante. Artigo do jornal português Diário de Notícias<sup>2</sup> de 18 de junho de 2008, assinado por Silva e Carillho (2006, p.2), afirma que um estudo de Aurora Teixeira, da Faculdade de Economia do Porto, que avaliou 21 países de quatro continentes, detectou uma “forte correlação” entre os países com um índice elevado de corrupção e os que mais se destacam no emprego da fraude acadêmica.

A fraude acadêmica compromete o processo de avaliação da aprendizagem uma vez que não permite alcançar o objetivo de conhecer o aproveitamento do educando e identificar suas qualidades e deficiências, o que é fundamental para a reorientação pedagógica das estratégias de ensino-aprendizagem.

---

<sup>2</sup> Conforme anexo na página 126.

De acordo com Luckesi (2008), para avaliar a aprendizagem seria necessário coletar, analisar e sintetizar os dados que configuram o objeto da avaliação. Essa dinâmica exige uma atribuição de valor ou qualidade que deve ser confrontada com um determinado padrão de qualidade. Esse processo vai amparar as considerações do educador em manter as estratégias pedagógicas como estão ou atuar sobre elas.

A fraude acadêmica, portanto, é um comportamento que pode fragilizar o processo de ensino-aprendizagem ao distorcer o processo de avaliação. Ela pode, ainda, ser considerada como um ato de desonestidade com a instituição de ensino, com a sociedade em que o praticante vive e também do indivíduo consigo mesmo.

Desta forma, as regras morais, éticas e legislativas devem ser concebidas como norteadoras da atividade educacional, mas também devem proporcionar ao indivíduo a condição de agir não por força da imposição normativa, mas por livre escolha, vinda de seu interior (COHEN; SEGRE, 2002). As diretrizes éticas e morais são determinantes para uma formação acadêmica eficaz.

A legislação, por sua vez, deve contemplar, em sua construção normativa, os valores éticos e morais de forma a assegurar efetividade ao direito constitucional à educação, assegurando qualidade em consonância com as exigências do mercado sem, contudo, desvincular a sociedade dos preceitos base exigíveis para a formação do cidadão no século XXI.

Assim sendo, a análise da fraude acadêmica como possível transgressão a valores construídos ao longo da história da humanidade – especialmente da ética, da moral e aqueles manifestados no direito positivo – e seu impacto na educação brasileira, bem como, a repercussão da ausência de sanção ao comportamento fraudulento, é uma necessidade. Essa certeza se fundamenta na possibilidade de um debate mais amplo e profundo sobre a questão de permitir a definição de um novo padrão de conduta que possa ser contraposto ao grave cenário a ser enfrentado por educadores, instituições de ensino, órgãos governamentais e sociedade.

Esta dissertação objetiva, de forma geral, contribuir para a reflexão sobre a fraude na academia<sup>3</sup> como comportamento de transgressão da ética e analisa sua possível repercussão

---

<sup>3</sup> O lexicólogo Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1910-1989) em seu Dicionário Aurélio Eletrônico, assim define Academia: "[do grego Akadēmía, pelo latim academia, pelo italiano accademia e pelo francês académie.] Substantivo feminino. 1. Escola criada por Platão em 387 a.C., situada nos jardins consagrados ao herói ateniense Academus, e que, embora destinada oficialmente ao culto das musas, teve intensa atividade filosófica. 2. Por extensão Escola de qualquer filósofo. 3. Estabelecimento de ensino superior de ciência ou arte; faculdade, escola: Academia de Direito, de Medicina, de Engenharia; a Academia Militar das Agulhas Negras. 4. Escola onde se ministra o ensino de práticas desportivas ou lúdicas, prendas, etc.: Academia de Judô, de Dança, de

no processo de avaliação da aprendizagem e na formação educacional do indivíduo. Os objetivos específicos compreendiam: identificar as leis que regulam a educação e as que abordam a fraude acadêmica, no Brasil; analisar o reflexo da evolução do pensamento sobre ética na legislação educacional e como os INI's das IES selecionadas tratam a questão da fraude. Além disso, visava organizar em ordem cronológica as principais normas da legislação brasileira que vedam a prática da fraude, descrevendo as condutas ali tipificadas.

A reflexão acerca de um comportamento adequado na relação ensino-aprendizagem, que possa ser vivenciado por educandos, educadores e instituições, demonstra a importância da discussão sobre o tema e a relevância de mecanismos sancionadores na prevenção à prática de fraude acadêmica.

Para apresentar a metodologia utilizada neste trabalho e assim demonstrar os caminhos que foram percorridos, torna-se necessário registrar que foram utilizadas a pesquisa bibliográfica, documental e telematizada.

Quanto aos fins, esta pesquisa classifica-se como exploratória (VERGARA, 1997), em função da exígua produção sobre o tema, e descritiva (GIL, 1991), pois objetiva descrever as implicações da fraude acadêmica como comportamento transgressor de premissas legislativas e éticas.

A pesquisa bibliográfica buscou a fundamentação sobre o processo educacional, mecanismos de avaliação, globalização e ética na academia, para refletir sobre a prática da fraude acadêmica como possível transgressora da ética e da legislação brasileira.

A pesquisa documental ocupou-se em especial da legislação brasileira, com a consulta à Constituição Federal de 1988, à Lei de Direitos Autorais (Lei 9.610/98), à Lei do Software (Lei 9.609/98), ao Código Penal (1940) e ao Código Civil (2002), o que possibilitou encontrar fundamento para tipificar a fraude acadêmica como crime e também identificar no ordenamento jurídico referências contrárias à adoção do comportamento mesmo quando este não for passível de punição pelo Direito Penal.

As constituições e as leis que regulam a educação brasileira, em especial a LDB e a Lei 5.540/68, que instituiu a reforma universitária foram analisadas visando compreender sua evolução, identificar a extensão do Direito à educação e entender se a dimensão ética está contida nos dispositivos legislativos. Para isso, utilizou recursos de ferramentas de software para localizar nos textos do acervo normativo, que constituiu objeto de estudo do capítulo 3,

---

Corte e Costura. 5. Sociedade ou agremiação, particular ou oficial, com caráter científico, literário ou artístico. 6. O conjunto dos membros de uma Academia (5). 7. Local onde se reúnem os Acadêmicos. 8. Brasil Uma das alas da escola de samba. 9. Brasil Restritivo A Academia Brasileira de Letras."

os seguintes termos: ética, moral, valores, princípios e, posteriormente, analisar a incidência, ou não, e como são tratados.

Também na pesquisa documental, com o objetivo de identificar a existência de possíveis sanções administrativas para a prática de fraude acadêmica, foi realizada a análise do Instrumento Normativo Interno (INI) de três Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Paulista (UNIP) e Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná (ULBRA).

No âmbito do ensino privado, devido ao representativo universo de discentes que disciplina, foi selecionado o regimento interno da Universidade Paulista, instituição privada que, em 2009, registrava a marca de 200 mil alunos<sup>4</sup> espalhados pelos seus mais de 65 campi no Brasil, um universo que engloba assim, estudantes de todas as regiões do País. No setor público, seguindo o mesmo critério para a seleção, o regimento institucional analisado pertence à Universidade de São Paulo (USP), que é uma das maiores IES na América Latina, com 88.962 alunos<sup>5</sup> matriculados.

O Código de Ética da USP, que normatiza as relações humanas no interior de uma universidade, foi analisado em conjunto com o regimento da universidade uma vez que este deve regular de forma subsidiária o primeiro e preencher lacunas que forem verificadas em relação ao comportamento ético exigível.

A pesquisa telematizada, utilizada para encontrar informações em meios que combinam o uso do computador e as telecomunicações (MORESI, 2003), em especial a internet, foi imprescindível para auxiliar na definição dos INI's, objeto de análise da pesquisa. A busca na internet de resultados por associação dos termos “regimento interno, código de ética, avaliação e fraude acadêmica”, não detectou a existência desses documentos no acervo eletrônico publicizado por IES brasileiras, mas permitiu identificar na rede o Regulamento de Revisão de Provas do Centro Universitário de Ji-Paraná (ULBRA).

O referido INI chamou a atenção por aparecer na pesquisa associada dos termos regulamento, avaliação e cola, utilizando o sistema de busca do Google, sendo este o único em que o pesquisador conseguiu encontrar a utilização da fraude acadêmica como um fator impeditivo ao exercício do direito discente à revisão de provas.

A pesquisa telematizada também permitiu a ampliação da base de dados. Além da detecção de sites que oferecem serviços direcionados para a prática da fraude acadêmica,

---

<sup>4</sup> Informação extraída do site da Universidade Paulista. Disponível em: <[http://www3.unip.br/universidade/dados\\_institucionais.aspx](http://www3.unip.br/universidade/dados_institucionais.aspx)>. Acesso em: 26 de março de 2011.

<sup>5</sup> Informação extraída do site da Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www5.usp.br/usp-em-numeros/>>. Acesso em 26 de março de 2011.

permitiu encontrar a propositura de nº 2010.19.07379-01, submetida ao Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, que também foi objeto de estudo nesta dissertação.

A referida propositura é fruto da gravidade da fraude acadêmica no contexto educacional brasileiro, o que fez com que Ricardo Bacelar Paiva, que é membro da Comissão Nacional de Relações Institucionais do Conselho Federal da OAB, além de Secretário Geral Adjunto e Corregedor Geral da OAB, apresentasse, em 2010, ao Pleno do Conselho Federal da OAB, a aprovação de uma Recomendação a todas as instituições de ensino superior do Brasil, para que façam uso de softwares que permitam coibir o plágio nas atividades acadêmicas.

A escolha da pesquisa bibliográfica, documental e telematizada decorreu também da incipiência de referências que permitam descrever o universo da fraude acadêmica no Brasil. A fraude no contexto acadêmico brasileiro ainda é pouco discutida, mas as contribuições de Pimenta (2008) e Krokosz (2011) demonstram que esta ocorre de forma reiterada em nossas salas de aula e que a impunidade agrava o cenário, o que pode prejudicar a avaliação da aprendizagem, repercutindo no processo educacional.

Visando a uma melhor apresentação do universo identificado durante a pesquisa, a dissertação foi dividida em três partes. No capítulo 1, foi abordada a fraude acadêmica, no Brasil, observando a influência do fenômeno da globalização, com suas implicações político-econômicas, para melhor compreender a estrutura ideológica da sociedade de consumo, sua difusão pelos meios de comunicação de massa e a repercussão sobre a educação e seus processos.

No capítulo 2, a ética constitui objeto de uma reflexão necessária. A dinâmica da globalização e seus impactos não apenas na geografia, economia e política, mas também na cultura e no comportamento dos povos, inclusive, em relação à fraude acadêmica são confrontados com o pensamento ético contemporâneo, a partir de uma análise evolutiva desta ciência.

O capítulo 3 analisa a legislação sobre a educação no Brasil. A evolução do direito constitucional à educação ocorre a partir da Proclamação da República (1889). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), o Plano Nacional da Educação e as principais políticas públicas para a efetivação desse direito também são apresentadas, estabelecendo uma conexão com as metas para o século XXI e a repercussão que a fraude acadêmica pode representar para sua efetivação.

Nas Considerações Finais, o conhecimento é apresentado como instrumento necessário para aproximar o indivíduo de decisões conscientes, que representem a livre manifestação de

sua vontade e permita o distanciamento de condutas reprováveis sob o aspecto da ética. A legislação deveria, portanto, ser estruturada também com base em aspectos éticos e morais, o que poderia desestimular a conduta fraudulenta e contribuir para potencializar o processo de ensino-aprendizagem na educação brasileira.

## CAPÍTULO 1: FRAUDE ACADÊMICA NO BRASIL: A GLOBALIZAÇÃO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO

A fraude acadêmica constitui um problema de amplo espectro, ultrapassando os limites da avaliação da aprendizagem e exigindo uma reflexão que também observe as diretrizes éticas e legislativas para o contexto educacional. Sua gravidade deve-se ao fato de comprometer o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que compromete os mecanismos de avaliação e afasta o indivíduo de um processo que deve ser orientado por princípios e valores éticos. A avaliação que, na realidade, deve ser um instrumento a serviço da orientação da aprendizagem discente, mostrar-se-á distorcida e poderá implicar a tomada de decisões equivocadas quanto ao aperfeiçoamento dos processos educacionais.

Para compreender a dinâmica que envolve a conduta fraudulenta e as impressões que se registram acerca dela, faz-se necessário, inicialmente, conhecer suas várias formas.

### 1.1 Conceito e espécies de fraude acadêmica e a legislação brasileira

De acordo com Souza (2003), o termo fraude, no Direito Tributário, deriva do latim *fraus*, *fraudis*, que significa engano, má-fé, logro. A terminologia serve, portanto, para caracterizar o engano malicioso ou a ação astuciosa, que é importante registrar, ocorre de má-fé, para permitir o ocultamento da verdade ou a fuga ao cumprimento da obrigação.

Importante neste sentido a contribuição de Green (2004), ao registrar que existem dois critérios básicos que definem o comportamento fraudulento: o primeiro envolve a violação de uma regra prescritiva, compulsória, reguladora e orientadora de condutas, considerando que a regra deve ser justa e aplicada com justiça. O segundo critério exige que a regra, ao ser violada, promova alguma vantagem para o violador.

Desta forma, em sua concepção jurídica, a fraude possui como elemento subjetivo o dolo, que é caracterizado pela vontade de enganar, visando a obter vantagem. O ato de fraudar se caracteriza pela intenção de lesar ou enganar com o objetivo de obter proveito (NUCCI, 2003).

Ao analisar a fraude no contexto acadêmico, Rego (2010, p.190) defende que ela “deve ser entendida como uma tentativa de burlar os mecanismos de avaliação da produção individual e coletiva.” Pimenta & Pimenta (2011, p.01) esclarecem, neste sentido, que a

prática pode ser concebida “como um exercício de um estudante que pretenda burlar as regras reproduzindo nas avaliações conhecimentos que realmente não domina”.

Embora esse conceito contemple a dimensão ética da transgressão manifesta pela prática da fraude acadêmica, ainda não alcança a abrangência exigida por esta pesquisa, o que se deve ao fato de suas espécies, em alguns casos, conterem também o desrespeito à legislação na constituição de seu tipo, o que pode configurar crime. Esse é o caso, por exemplo, do plágio, que constitui delito contra a propriedade intelectual.

Vale destacar ainda que, a construção do conceito relativo à prática da fraude precisa considerar que as relações estabelecidas entre os estudantes em cada uma das espécies possíveis, pois é imprescindível identificar suas singularidades. No caso da cola<sup>6</sup>, o indivíduo que se utiliza da informação obtida com a fraude é o sujeito ativo, aquele que tem a vantagem de obter nota para sua promoção. Nos casos em que outro indivíduo fornece a cola, será este considerado o agente passivo. Ambos, contudo, contribuem para a concretização da burla (BUNN et al, 1992).

Desta forma, ante a complexidade decorrente da existência de múltiplas espécies, contidas no gênero da fraude acadêmica, será necessário identificar quais são e qual a sua concepção perante a literatura e o ordenamento jurídico brasileiro.

### 1.1.1 Plágio

Segundo Hartmann (2006, p.01), “a reprodução integral de uma propriedade intelectual e ou artística é denominada plágio”, esclarecendo ainda ser o termo de origem grega, mais especificamente da palavra plágios, que significa oblíquo, assinar ou apresentar como seu, imitar. O plágio é caracterizado em um discurso apaixonado por Schneider (1990, p.156) como uma chaga moral. Segundo ele, se: “voluntário, ele assinala ainda uma doença, da moralidade, na melhor das hipóteses, da criticidade; na pior, um distúrbio da identidade.”

Ainda de acordo com Schneider (1990, p.156), numa visão que pode ser considerada como radical, o plágio é “um recurso utilizado por aqueles que não têm nada a dizer, mas precisam de autoafirmação, o que incentivaria o desenvolvimento da cleptomania intelectual”.

A necessidade de obter resultados imediatos e a falta de tempo típica do mundo globalizado, além do desejo de melhorar o desempenho em avaliações é uma das justificativas

---

<sup>6</sup> O Moderno Dicionário da Língua Portuguesa Michaelis define cola como “apontamento, livro usado ocultamente pelo estudante, no decorrer da prova escrita. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=cola>>. Acesso em 04 de agosto de 2012.

para sua crescente adoção pelos estudantes. Neste sentido, advertem os pesquisadores Neisa e Loaiza (2007, p.01), da Faculdade de Psicologia da Universidade El Bosque (Bogotá-Colômbia) que o plágio é uma espécie de fraude sedutora e perigosa, uma vez que diante da falta de tempo, ela oferece rápida resposta à necessidade do indivíduo.

Essa sedução pelo imediatismo e compensação da falta de tempo é um dos fatores de incentivo à prática fraudulenta. A cada dia, a incidência do plágio nas instituições de ensino tem se tornado mais comum, sendo necessário conscientizar os indivíduos acerca da urgência do seu combate e erradicação (GUILLÉN, 2009). Lionel (2011, p.01) explica que “estudos recentes mostram um crescimento na taxa de *retractions* (cancelamento de publicações) na ciência”, o que pode estar associado à “má conduta acadêmica”.

Na sociedade pós-moderna, a ideologia do “ser o melhor é o único caminho para ser vitorioso” tem predominado também no meio acadêmico. Nas IES, a avaliação pode assumir o papel de instrumento de comparação e seleção, o que pode ser uma determinante para que os alunos substituam o aprender pelo desejo de promoção, o que incentiva a utilização do plágio como ferramenta para o estudante alcançar seus objetivos.

Na sociedade globalizada, é comum a família do educando também aderir à ideia de que o importante é alcançar as notas necessárias para conseguir a aprovação, exercendo pressão sobre o discente para que este alcance as metas preestabelecidas.

Embora os estudantes estejam sendo considerados por seu êxito ou fracasso em relação ao resultado refletido por suas notas, a utilização do plágio é um ato de desonestidade que não pode ser flexibilizado perante este argumento. Além da flagrante transgressão ética na adoção do plágio, a legislação brasileira veda a sua prática e constitui crime a inobservância da proibição.

A proibição à prática do plágio começa pela tutela constitucional conferida ao direito autoral na Constituição Federal de 1988, mais especificamente no artigo 5º, XXVII, que registra *in verbis*: “aos autores pertence o direito exclusivo de utilização, publicação ou reprodução de suas obras, transmissível aos herdeiros pelo tempo que a lei fixar.”

A regulamentação da proteção conferida pelo texto constitucional ficou a cargo da Lei no. 9.610/98, a Lei de Direitos Autorais (LDA), de 19 de fevereiro de 1998, que alterou, atualizou e consolidou a legislação sobre direitos autorais no Brasil. Registra o *caput* artigo 7º do referido instrumento normativo que: “São obras intelectuais protegidas as criações do espírito, expressas por qualquer meio ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro.”

Esclarece o artigo 22 da LDA (2012, p.01), que “pertencem ao autor os direitos morais e patrimoniais sobre a obra que criou”. Essa disposição estende à prática do plágio uma possibilidade de reparação moral, uma vez identificados os elementos que caracterizem esse tipo de dano, ou seja, quando dores físicas ou morais são experimentadas pelo autor em face da lesão de seu direito (DIAS, 1997).

Em relação aos direitos morais do autor, não pode ser esquecido o rol que consta do artigo 24 e seus incisos, que confere ao autor, entre outros direitos, a possibilidade de reivindicar, a qualquer tempo, a autoria de sua obra; de ter seu nome, pseudônimo ou sinal convencional indicado ou anunciado, na utilização de sua obra; e de assegurar a integridade da obra, opondo-se a quaisquer modificações ou à prática de atos que, de qualquer forma, possam prejudicá-la ou atingi-lo, como autor, em sua reputação ou honra.

Para melhor compreender como se dá o plágio e a afronta que ele representa para a proteção conferida à propriedade intelectual pela legislação brasileira, torna-se importante conhecer as condutas que podem ser assim tipificadas. Segundo a pesquisadora Aurora Teixeira (2011), o plágio pode ser configurado em vários comportamentos. Em seu estudo, ela elegeu 14 tipos que incluem, entre outros, a reciclagem de artigo escrito para uma dada disciplina e sua utilização em outra disciplina e a submissão de um trabalho sem ter colocado as referências bibliográficas em que se fundamentou, entre outros.

Contudo, nem todas as condutas indicadas na literatura restam consignadas como crime de plágio na legislação brasileira. Para constituir o delito contra a propriedade intelectual, o Código Penal Brasileiro exige que o agente transgrida, ofenda ou venha infringir o direito autoral.

A previsão do crime de plágio pelo ordenamento pode ser extraída do Código Penal Brasileiro, em seu artigo 184 (2012, p.01) que disciplina a ocorrência deste quando a conduta do agente: “Violar direitos de autor e os que lhe são conexos: (Alterado pela L-010.695-2003)”.

Assim, necessariamente, o sujeito passivo, ou seja, a vítima é pessoa diversa do agente, o que significa dizer que não é o autor ou o titular do direito tutelado pela Lei. A pena prevista é detenção, de três meses a um ano, ou multa. Igualmente, os comportamentos que não forem regulados na previsão legislativa penal podem ser consignados nos regimentos institucionais de forma a inibir sua prática.

A pena prevista para o crime de plágio, caso a violação consista “em reprodução total ou parcial, com intuito de lucro direto ou indireto, por qualquer meio ou processo, de obra intelectual, interpretação, execução ou fonograma, sem autorização expressa do autor”, é de

reclusão, podendo ser fixada entre dois e quatro anos, mais a multa. Esta é a disciplina contida no §1º do artigo 184 do CP (2012, p.01).

De acordo com Mirabete (2001), a conduta prevista pelo artigo 184 do Código Penal é uma norma penal em branco, ou seja, exige verificar em que consiste o direito autoral, o que remete a necessidade de interpretação e aplicação que observe as diretrizes da Lei 9.610/98.

O Código Penal, em leitura combinada com a Lei 9.610/1998, adota uma posição rigorosa em relação aos crimes contra o direito autoral, inclusive, ampliando o rol de condutas passíveis de serem tipificadas como transgressoras do direito intelectual, contudo, um indivíduo que venha praticar o plágio, dificilmente será preso ou condenado pela conduta delituosa, uma vez que há inúmeros subterfúgios de que o agente poderá se valer para evitar a prisão ou até mesmo descaracterizar a conduta praticada.

A caracterização do plágio como crime na pesquisa acadêmica, uma das espécies apontadas como comportamento fraudulento, pode ser afastada, contudo, se o nome do autor for devidamente informado quando ocorrer qualquer citação. Neste sentido, registra-se o contido no artigo 46, III da LDA (2012, p.01), que esclarece não constituir crime contra os direitos do autor “a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra.”

Pelo exposto, observa-se que a Lei dos Direitos Autorais trouxe significativas mudanças à interpretação do artigo 184 do Código Penal, como a imposição de penas de detenção e reclusão para aquele que pratica o plágio, além da possibilidade de aumento da pena em determinadas condutas, mas o sistema penal brasileiro facilita, mediante uma assistência jurídica eficaz, que o agente raramente seja punido com o cárcere, perpetuando a sensação de impunidade verificada na Lei anterior.

Há que se ressaltar, contudo, que a utilização do plágio enquanto espécie de fraude acadêmica também pode merecer reparação de natureza civil. Neste sentido, basta observar o contido no artigo 927 do Código Civil (2012, p.01), que determina *in verbis*: “Aquele que, por ato ilícito, causar dano a outrem, fica obrigado a repará-lo.” O ato ilícito resta consignado no artigo 186 do mesmo código (2012, p.01): “Aquele que, por ação ou omissão voluntária, negligência ou imprudência, violar direito e causar dano a outrem, ainda que exclusivamente moral, comete ato ilícito.”

A responsabilidade civil, no caso do plágio, deriva da agressão a um interesse jurídico do autor, que é representado por sua propriedade intelectual, em virtude do descumprimento

pelo agente transgressor de uma norma jurídica pré-existente, consignada como visto na Constituição Federal de 1988, na Lei 9.610/98 e no Código Penal Brasileiro.

Para configurar a responsabilidade civil será necessário que o autor comprove além da antijuridicidade do comportamento, a ocorrência de dano para o titular da propriedade intelectual e a relação de causalidade entre o comportamento e o dano, sem o que não haverá que se falar em dever de indenizar (GENOVEZ, 2003). Neste sentido, exemplo claro pode ser extraído do julgado do Tribunal de Justiça de Pernambuco que segue abaixo descrito:

CIVIL. INDENIZAÇÃO POR DANOS MORAL E MATERIAL. ALEGAÇÃO DE OCORRÊNCIA DE PLÁGIO EM PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA DE CONCLUSÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO. AUSÊNCIA DE PROVA. IMPROCEDÊNCIA.1 - O autor interpôs apelação de sentença que julgou improcedente pedido formulado em ação ordinária, objetivando indenização por danos morais e materiais por ter sido vítima de plágio em sua monografia de conclusão de Especialização em Ensino de Geografia, promovido pelo Departamento de Ciências Geográficas da UFPE, concluído em 1999. 2 - A prova produzida nos autos é esclarecedora no sentido de que o apelante e a segunda litisconsorte vinham pesquisando o mesmo tema, em períodos concomitantes, porém a litisconsorte Delma Maria de Albuquerque tem provas materiais de que vinha estudando o tema desde 1997, quando apresentou o pré-projeto de pesquisa para o Mestrado. 3 - **A dissertação de Mestrado da litisconsorte Delma Maria de Albuquerque, apresentado em 2001, traz a monografia elaborada pelo apelante em suas referências bibliográficas, uma vez que também ali pesquisou, além de as fotos extraídas de sua monografia terem sua autoria devidamente identificada. Ainda, não há excertos da monografia elaborada pelo demandante copiados sem a devida identificação, e o direcionamento dado à pesquisa por um e outro estudioso não leva à conclusão de ocorrência de plágio (grifo nosso).** 4 - A não aprovação do recorrente na seleção do mestrado, em 2001/2002, decorreu de não haver interesse do Departamento de Ciências Geográficas da UFPE em incentivar a realização de uma pesquisa idêntica, de mesmo grau acadêmico, à que havia sido feita no ano anterior por outro aluno concluinte. O candidato, ora apelante, poderia ter mudado o objeto de sua pesquisa para torná-la interessante ao meio científico, apresentando uma contribuição original, sem ser repetitiva, como sugeriu um professor do referido Departamento durante a seleção para o Mestrado. AC 427335 PE Acórdão fl. 02 5 - Não se vislumbra nenhuma prova plausível para reconhecimento da alegação de ocorrência de plágio por parte da litisconsorte Delma Maria de Albuquerque, e, conseqüentemente, de convivência da ré UFPE e da litisconsorte Aldemir Dantas Barbosa, em tal prática. 6 - Apelação improvida. (427335 PE 0020470-66.2004.4.05.8300, Relator: Desembargador Federal Francisco Wildo, Data de Julgamento: 04/05/2010, Segunda Turma, Data de Publicação: Fonte: Diário da Justiça Eletrônico - Data: 13/05/2010 - Página: 692 - Ano: 2010)

A dificuldade em comprovar a ocorrência do plágio decorre da utilização de expedientes que incluem a paráfrase, inserções e alterações no texto original, entre outras técnicas sutis. Contudo, a ocorrência comprovada do delito permite acumular a punição da esfera criminal com a reparação civil e, havendo previsão regimental, com a sanção administrativa.

A comunidade científica internacional tem criado comitês especiais e reuniões têm sido deflagradas em vários países para discutir o problema, como a *Conference on Plagiarism and Theft of Ideas*, promovida nos Estados Unidos pela *American Association for the Advancement of Science*, em 1995. Essa conferência mostrou que o plágio é muito mais comum do que muitos suspeitam. Os casos oficialmente registrados são apenas a “ponta do iceberg”. A prática é muito comum entre os estudantes universitários que estão sob constante pressão para escrever artigos sobre vários temas. E, neste contexto, a internet com a disponibilidade de trabalhos prontos aparece como uma grande tentação para contornar as maiores exigências de produção hoje existentes na academia (PARMLEY,2000).

Portanto, a fraude acadêmica está mergulhada em um universo cultural que a facilita e incentiva. Segundo Moraes (2004.p.92):

[...] por que deveria um aluno se esforçar para escrever um trabalho acadêmico se já existem sites que vendem artigos prontos, além de monografias, dissertações e teses sobre qualquer tema encomendado? E mais: por que se preocupar com o plágio se o professor, muitas vezes negligente, sequer tem tempo para corrigir de forma criteriosa os trabalhos que lhe são apresentados?

Aliás, ao lembrar da falta de tempo do professor, uma das características do mercado de trabalho docente em tempos de globalização, já que o profissional do magistério é mal remunerado e tem que se desdobrar em dois ou mais empregos para poder sobreviver, o que muitas vezes impossibilita a correção minuciosa dos trabalhos, mais uma ferramenta é disponibilizada a serviço da fraude na Internet. No Brasil, um site que facilita uma prática semelhante ao plágio é o Lero-lero, que em sua página inicial registra a seguinte mensagem:

O Fabuloso Gerador de Lero-lero v2.0 é capaz de gerar qualquer quantidade de texto vazio e prolixo, ideal para engrossar uma tese de mestrado, impressionar seu chefe ou preparar discursos capazes de curar a insônia da plateia. Basta informar um título pomposo qualquer (nos moldes do que está sugerido aí embaixo) e a quantidade de frases desejada. Voilá! Em dois nano-segundos você terá um texto - ou mesmo um livro inteiro - pronto para impressão. Ou, se preferir, faça copy/paste para um editor de texto para formatá-lo mais sofisticadamente. Lembre-se: aparência é tudo, conteúdo é nada.<sup>7</sup>

Embora seja fruto do recorte de material associado às palavras-chave indicadas na pesquisa, na maioria das vezes, o texto gerado não permite identificar a fonte de extração, o que dificulta a tipificação da conduta como plágio. Para conseguir um texto relacionado ao objeto que deveria pesquisar, o indivíduo necessita inserir apenas duas informações: 1 – título

---

<sup>7</sup> Conforme anexo na página 128.

da obra, 2 – número de frases. Abaixo transcrevemos o resultado após lançarmos como tema proposto “Globalização”, com 7 frases:

A prática cotidiana prova que a expansão dos mercados mundiais promove a alavancagem de alternativas às soluções ortodoxas. Todas estas questões, devidamente ponderadas, levantam dúvidas sobre se a complexidade dos estudos efetuados deve passar por modificações independentemente das direções preferenciais no sentido do progresso. Nunca é demais lembrar o peso e o significado destes problemas, uma vez que a adoção de políticas descentralizadoras pode nos levar a considerar a reestruturação das posturas dos órgãos dirigentes com relação às suas atribuições. Por outro lado, o fenômeno da Internet causa impacto indireto na reavaliação do investimento em reciclagem técnica. As experiências acumuladas demonstram que o julgamento imparcial das eventualidades garante a contribuição de um grupo importante na determinação das condições financeiras e administrativas exigidas.

O texto foi gerado em microssegundos e vai ao encontro de uma geração imediatista por dispensar uma pesquisa que tomaria muito tempo. Conforme se observa no exemplo acima, o conteúdo não tem qualquer sentido, mas pode ser capaz de enganar o avaliador mais desatento e, conseqüentemente, distorcer a avaliação e o aprendizado do estudante.

No site [http://www.trabalhos-prontos-escolares.com/monografia\\_pronta.htm](http://www.trabalhos-prontos-escolares.com/monografia_pronta.htm) – acessado em 04 de agosto de 2012 – , o que se verifica é a oferta de trabalhos prontos, que anuncia em página inicial<sup>8</sup>:

Nesta seção disponibilizamos algumas MONOGRAFIAS PRONTAS DE ADMINISTRAÇÃO, MARKETING, GESTÃO, DIRETIO, LETRAS, TURISMO, BIOLOGIA, ED. FISICA, COMPUTAÇÃO, AMBIENTAL E ENGENHARIAS que foram elaboradas para atender as suas necessidades. Todas as MONOGRAFIAS PRONTAS, exposta nesta seção foi elaborada por nossa equipe, sendo assim, não existe risco algum de encontrar as mesmas MONOGRAFIAS PRONTAS na Internet. Damos total garantia de exclusividade das MONOGRAFIAS PRONTAS expostas neste site. Através de nosso controle de saída, sabemos exatamente se a MONOGRAFIA foi ou não comercializado para sua cidade.

A aquisição de trabalhos acadêmicos, que pode ser realizada pelo estudante visando, entre outros fins, atender a exigência de apresentação de um Trabalho de Conclusão de Curso ao final dos cursos de graduação também pode se caracterizar crime de plágio. Essa espécie de fraude acadêmica é conduta que pode dar de três meses a um ano de prisão, segundo a leitura combinada do artigo 184 do Código Penal com o disposto na LDA.

Para isso, basta que o trabalho comercializado na rede pertença a terceiro e seu direito de autor esteja sendo violado, o que ocorre quando a monografia não é produzida pelo vendedor e o autor não participa da fraude. Neste caso, a reprodução da obra visa lucro por

---

<sup>8</sup> Conforme anexo na página 129.

aquele que comercializa o conteúdo, circunstância em que a pena prevista pode chegar a quatro anos de detenção. Contudo, se aquele que vendeu o trabalho pronto é o seu autor não há como configurar o crime de plágio.

Por outro lado, o autor que comercializou seu trabalho com a intenção (dolo) de ver o estudante apresentar como seu o texto adquirido diante de uma banca avaliadora, caso em que se configura o crime de falsidade ideológica, este se torna partícipe. Registra o Código Penal em seu artigo 299 que:

Art. 299 - Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita, com o fim de prejudicar direito, criar obrigação ou alterar a verdade sobre fato juridicamente relevante:

Pena - reclusão, de 1 (um) a 5 (cinco) anos, e multa, se o documento é público, e reclusão de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa, se o documento é particular.

O estudante, assim, pode pegar até três anos de pena de reclusão. E no caso do partícipe aplica-se o previsto no artigo 29 do Código Penal Brasileiro: “Quem, de qualquer modo, concorre para o crime incide nas penas a este cominadas, na medida de sua culpabilidade.” Esta pena, contudo, pode ser reduzida de 1/6 a 1/3 caso essa participação seja considerada de menor importância conforme prevê o §1º do mesmo artigo.

Entretanto, existe grande dificuldade em comprovar a ocorrência do plágio e punir os criminosos, o que decorre, como dito anteriormente, da utilização de expedientes que incluem a paráfrase, inserções e alterações no texto original, entre outras técnicas sutis. Agrava-se em função de a ação penal para o caso ser de natureza privada, o que transfere para a vítima a obrigação de acionar as autoridades policiais ou o Poder Judiciário para que a sanção possa ser imputada pelo Estado.

O que se observa é que além das facilidades introduzidas pela tecnologia moderna, a impunidade verificada na maioria dos casos de plágio funciona como maior estímulo à adesão do praticante do comportamento fraudulento. É possível verificar no pensamento de Pappas (1993) que a fraude e o plágio são mais comuns do que se imagina e a passividade com que as instituições e a sociedade tratam dos casos de desonestidade acadêmica apenas encorajam essa prática. Portanto, a permissividade em relação à fraude acadêmica, ao incentivar sua prática, constitui elemento capaz de comprometer a formação do educando. A avaliação de seu conhecimento pode não ocorrer ou se apresentará distorcida. O impacto dessa passividade, que também se mostra institucionalizada, reflete de forma direta nos resultados que se pode alcançar no contínuo processo de desenvolvimento (PIMENTA, 2008).

Assim sendo, a impunidade promovida com a chancela das instituições acadêmicas, autoridades governamentais e da sociedade como um todo, ao tratarem dos casos de fraude acadêmica, funciona como grande incentivo.

### 1.1.2 – Contextualizando a cola

De acordo com Luckesi (2011, p.412), “o termo cola, no linguajar escolar, indica o ato pelo qual o estudante copia a resposta dada por outro colega a determinado item ou prepara uma cópia prévia para usá-la como base para sua resposta”. Formas comuns de manifestação da cola são os lembretes com o resumo do conteúdo escondidos com o objetivo de servirem de ferramenta para burlar um teste, exame ou prova. Também ocorre por meio da cópia de respostas que são obtidas, consensualmente ou não, de terceiro.

Em Portugal, Domingues (2006, p.23) apresenta uma conclusão preocupante em sua pesquisa acerca do tema: “metade dos alunos começam a copiar logo que chegam à universidade, pois metade deles já copiaram no primeiro semestre e 2/3 deles já copiaram no final do 2º semestre.” Na mesma perspectiva, o trabalho de Teixeira (2011) em um universo pesquisado de 5.403 estudantes, revelou que nada menos que 69,3% admitia ter colado nos exames.

A "cola" no universo acadêmico é um problema de natureza social e que não pode ser tratado apenas como um problema individual, já que constitui um fenômeno “que exige explicação e cura sociológicas, por métodos diferentes da simples repressão” (BOUDENS, 1986, p. 22). Desta forma, a análise da cola enquanto um comportamento fraudulento exige que se vá além da “condenação” daquele que faz uso do artifício.

Portanto, ao mesmo tempo em que a fraude influencia negativamente o processo de avaliação, este pode funcionar como estímulo para a prática quando construído apenas como um instrumento de mensuração quantitativa, o que gera desconforto evidente para o avaliado, dada a possibilidade de ser comparado com seus pares e considerado inapto.

Segundo Demo (1996), a avaliação deveria ser utilizada em favor dos estudantes que não atingem a média preestabelecida, ao funcionar como expediente de pesquisa diagnóstica, indicando no desempenho do aluno os problemas e, também, as potencialidades, servindo assim como instrumento de inclusão do aluno.

Desta forma, se com a utilização da fraude o aproveitamento apresenta-se distorcido, também as ações pedagógicas definidas com base na avaliação o serão. As medidas necessárias ao aperfeiçoamento dos processos de educação não se efetivam com base em

elementos fidedignos, mas sim em informações que não refletem a realidade e, portanto, não permitem a reorientação do trabalho discente quando necessário.

As poucas discussões existentes, no Brasil, sobre a cola demonstram que esta ocorre de forma reiterada nas salas de aula e, que, embora constitua elemento negativo no processo de avaliação da aprendizagem, tem sido observada como um costume socialmente aceito. Isso equivale a dizer que a imposição de alguma sanção ao transgressor é rara (PIMENTA, 2008).

Embora o quadro seja grave, a discussão acerca da cola no Brasil ainda está distante do necessário. O momento é de reflexão em relação à missão ética de uma Universidade. E vale dizer que a ausência de uma preocupação formal em relação à prática da cola em exames poder ser verificada, também nos regimento institucionais analisados.

O regimento institucional da USP, por exemplo, registra no artigo 81 (1990, p.01) que “a avaliação do rendimento escolar do aluno será feita em cada disciplina em função de seu aproveitamento verificado em provas e trabalhos [...]”.

O artigo 84 do regimento da USP (1990, p.01) disciplina ainda que: “será aprovado, com direito aos créditos correspondentes, o aluno que obtiver nota final igual ou superior a cinco e tenha, no mínimo, setenta por cento de frequência na disciplina.” Esse dispositivo normativo regimental remete ao entendimento de que “o aluno que fracassa é aquele que não adquiriu no prazo previsto os novos conhecimentos e as novas competências que a instituição, conforme o programa, previa que adquirisse.” (ISAMBER-JAMATI, 1971). Nesse modelo, segundo Perrenoud (1998) classificações e julgamentos de êxito ou fracasso constituem uma possível consequência das normas de excelência e das práticas de avaliação adotadas.

Esse formato contraria a função que a avaliação possui, pois, conforme salienta Gronlund (1979), seu objetivo deve ser aperfeiçoar métodos, estratégias e materiais, que possam aprimorar a aprendizagem do educando e proporcionar ao professor a possibilidade de aperfeiçoamento e melhora de seus métodos de ensino ao estabelecer um meio de comunicação eficiente entre professor e aluno.

A avaliação, portanto, deve constituir instrumento a serviço da orientação do trabalho discente. O erro registrado em um processo de avaliação não deve ser retribuído com um castigo como forma de correção, uma vez que a orientação decorrente desse erro vai possibilitar sua utilização de forma construtiva (LUCKESI, 1998).

A avaliação tem sido objeto de várias discussões que recomendam mudanças em sua concepção, afinal, ela deve estar articulada com um projeto pedagógico institucional e seu consequente projeto de ensino, podendo prestar significativa colaboração ao processo de

ensino-aprendizagem ao subsidiar decisões que possam reorientar as práticas para alcançar a qualidade (LUCKESI, 1998).

Esse necessário aperfeiçoamento nos processos de avaliação da aprendizagem, ainda está distante das previsões contidas nos regimentos de IES analisados neste trabalho. Não foi possível identificar nos referidos INI's qualquer outra diretriz que garanta a integridade do processo avaliativo. O que se verifica é uma preocupação em assegurar ao discente o direito de conhecer e protestar contra o resultado da avaliação, como ocorre, por exemplo, na previsão contida no parágrafo 1º. e seguintes do artigo 81 do regimento institucional da USP:

§ 1º - Fica assegurado ao aluno o direito de revisão de provas e trabalhos escritos, a qual deve ser solicitada ao próprio professor responsável pela disciplina em questão. (alterado pela Resolução nº 5365/2006)

§ 1º A - Da decisão do professor responsável pela disciplina cabe recurso para exame de questões formais ou suspeição, ao Conselho do Departamento ou órgão equivalente. (acrescido pela Resolução nº 5365/2006)

§ 2º - A revisão de provas e trabalhos deverá ser feita na presença do aluno.

Embora não se identifique no regimento da USP atenção à integridade no processo de avaliação, o Código de Ética da IES criou regras que visam o seu aperfeiçoamento e desestimulam a conduta fraudulenta. É o que se extrai, por exemplo, do seu artigo 16, incisos IV e V, e o que o INI disciplina ser dever do professor:

IV - exercer o ensino e a avaliação do aluno sem interferência de divergências pessoais ou ideológicas;

V - denunciar o uso de meios e artifícios que possam fraudar a avaliação do desempenho discente;

Consta no artigo 78 do regimento da Universidade Paulista, IES privada, que a aprovação do educando estará condicionada a critérios de frequência, que deve ser igual ou superior a 75%, e aproveitamento que exige média semestral igual ou maior que sete. Assim, embora se preocupe em mensurar o aproveitamento do aluno nas avaliações, o INI da UNIP não permitiu observar uma diretriz normativa relativa à prática de fraude acadêmica.

Durante a pesquisa telematizada, um INI pertencente ao Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná chamou atenção, pela forma com que abordava a questão da fraude acadêmica. O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão emitiu diretriz normativa em seu regulamento de revisão e recursos de provas. Determina a Resolução CEPE no. 20, de 27 de março de 2012, no artigo 1º, em seu parágrafo 3º, que:

§ 3º. Não serão conhecidos e, portanto, não apreciados por parte do professor e pelo Colegiado do curso os pedidos de revisão ou de recursos de provas de grau ou de substituição, nos casos de comprovada fraude acadêmica (cola), questões rasuradas e respondidas a lápis, de desistência da realização de provas de grau ou substituição de grau, ou nos casos de interposição de pedidos de revisão, ou de recursos intempestivos ou extemporâneos.

A sanção administrativa prevista, portanto, no caso de cola é o veto de apreciação pelo professor e pelo colegiado da revisão de prova relativa à avaliação em que a fraude tenha se confirmado. Embora seja um posicionamento brando, a disciplina contida no regulamento é importante para demonstrar um cuidado com a lisura do processo e com a ética exigida no meio acadêmico.

Segundo Ivo Domingues (2006, p.21), “o copianço<sup>9</sup> é praticado por bons e maus alunos, embora os maus alunos a ele recorram mais”. Isso significa dizer que não apenas os indivíduos em dificuldades para alcançar aprovação se utilizam desse tipo de fraude, o que afasta a possibilidade de criar um estereótipo quanto ao perfil de um “colador”. A burla acadêmica em Portugal, país de origem da pesquisa ora mencionada, poderia ocorrer também com os alunos mais esforçados e aplicados.

A cultura da fraude é cada dia mais comum e exige a adoção de medidas educativas desde o ensino básico. Pesquisas e testemunhos de alunos e professores demonstram a existência de um grande número de alunos que usam a fraude como meio ilegítimo de sucesso acadêmico (GOMES, 2008).

Embora não seja um comportamento tipificado como crime, a fraude pode ser considerada como ato ilícito passível de sanção administrativa, caso previsto no regimento institucional ou no Código de Ética da IES. A ela se aplicam as diretrizes da responsabilidade civil, no caso prejudicar outro: que pode ser a instituição (como ocorre, por exemplo, na utilização da cola como ferramenta para obter resultado que garanta uma bolsa de estudos), ou o indivíduo (se perdeu a bolsa em razão do resultado da ação comissiva do fraudador). Uma vez configurado dano, como visto anteriormente, a cola será considerada ilícita e ensejará o pagamento de indenização material e moral.

Seria cabível a imposição de pagamento de indenização material se ocorresse dano para outrem, (por exemplo, quando alguém, mediante o uso da cola, alcança o primeiro lugar em prova de seleção para a concessão de bolsa de estudo, privando assim aquele que seria o

---

<sup>9</sup> O Dicionário Priberam da Língua Portuguesa define o copianço como o “ato ou efeito de copiar, especialmente em provas escritas escolares.”

vencedor do certame de alcançar o referido benefício). Caso a cola tenha sido obtida de forma não autorizada, mediante cópia das respostas do candidato lesado, o ofendido poderá também pleitear indenização de natureza moral uma vez que afetará o íntimo da vítima.

Mas o maior prejuízo da cola está na distorção do aproveitamento do estudante. O comportamento fraudulento corrompe a dinâmica do processo de avaliação, pois a prática constitui comportamento que além de violar uma regra prescritiva, quando prevista nos regimentos institucionais, interfere na organização pedagógica institucional e distorce as decisões que utilizam a avaliação da aprendizagem para orientar condutas que permitam alcançar a qualidade no ensino.

### 1.1.3 – Apresentação de dados incorretos ou manipulados em pesquisa

A apresentação de dados ou fatos deliberadamente incorretos constitui mais uma espécie da fraude acadêmica que passou a ser mais uma preocupação no ambiente universitário. Segundo Robert O. (1992) *apud* Hossne e Vieira (2007, p.46):

Sabemos que o bom andamento da verdade científica é, muitas vezes, prejudicado pelo erro na manipulação dos elementos envolvidos na pesquisa, pelo excesso de paixão que destrói o espírito crítico e faz crer que se chegou a uma descoberta, pelo abandono puro e simples de discrepantes ou pela omissão de detalhes importantes que alteram os resultados.

No Brasil, a fraude em pesquisa científica, caracterizada pela apresentação de dados incorretos ou manipulados de forma deliberada, visando enganar a comunidade acadêmica não é considerada crime. Por outro lado, sua configuração pode implicar punição nas esferas cível e administrativa.

Explicam Hossne e Vieira (2007) que esse tipo de conduta visa enganar a comunidade acadêmica e disso tirar proveito. Mas sua materialização vai além da simples apresentação de dados incorretos, fazendo-se necessário comprovar que os erros foram propositais.

De acordo com Saswato (2008), estudo desenvolvido pelo Departamento de Integridade Científica dos Estados Unidos, ao monitorar pesquisas da saúde e da biologia em território norte-americano, descobriu que quase nove por cento dos 2.012 cientistas espalhados nas 605 instituições norte-americanas pesquisadas, testemunharam algum tipo de fraude ou conduta inadequada nos últimos três anos. A estimativa da agência americana é de que todo ano ocorram três incidentes de fraude para cada 100 pesquisadores.

Em tempos de globalização, a competitividade no meio científico é incentivada e determinante para a carreira. Um contexto de clara alteração no perfil do estudioso em relação

pesquisador da idade média, momento histórico em que a religião ainda possuía forte influência na sociedade e a ciência dependia da curiosidade de famílias abastadas e não se vinculava à expectativa de lucro. Como destaca Cervo e Bervian (2007, p.9):

[...] a ciência, nos moldes que conhecemos hoje, é relativamente recente. Foi somente na idade moderna que adquiriu o caráter científico que tem atualmente. [...] a revolução científica propriamente dita ocorreu nos séculos XVI e XVII, com Copérnico, Bacon e seu método experimental, Galileu, Descartes e outros.

A globalização inseriu novas exigências à prática acadêmica. A competição por recursos e a necessidade de aperfeiçoamento constante, atrelados à contínua pressão por publicações, embora não justifiquem a adoção de conduta antiética, contribuem para a fraude na pesquisa (HOSSNE e VIEIRA, 2007). Assim, a competição e a exigência de lucratividade potencial decorrente da pesquisa constituem premissa base no período pós-moderno, e têm sido utilizadas como fomento para adesão à prática fraudulenta como ferramenta de manutenção do emprego ou de projeção profissional.

Segundo Ivan Domingues (2012, p. 38), existe mais de uma forma de fraude quando o objeto são dados incorretos ou manipulados na pesquisa; um deles “é a fabricação de uma peça para comprovar um achado”, o outro é a “fabricação ou maquiagem de dados”. Como exemplo da fabricação de uma peça, ele cita o caso de Charles Dawson que, em 1912, apresentou à comunidade científica uma ossada que pertenceria ao elo perdido do ser humano chamado de homem de Piltdown. Contudo, décadas depois, em 1952, a equipe liderada por Kenneth Oakley, utilizando exames de raios X e testes de flúor, descobriu que na verdade a peça era composta por pedaços de crânio que pertenceram a um homem moderno e o maxilar de um orangotango.

Quanto à fabricação ou maquiagem de dados, Domingues (2012, p.38) apresenta, como exemplo, o caso de Marc Hauser, “famoso biólogo de Harvard, que hoje se encontra em quarentena, aguardando os resultados da investigação de um comitê, após ter sido acusado de forjar dados sobre o comportamento dos primatas”.

Embora essas condutas sejam reprováveis do ponto de vista ético, não constituem, no Brasil, como já dito, um fato antijurídico na esfera penal, ou seja, não são crime. Além disso, o resultado da fraude raramente ultrapassa a demissão do pesquisador, motivada pelo descumprimento dos deveres contratuais, ou a expulsão do aluno, o que exige previsão regimental.

É preciso considerar ainda, que a globalização promove um processo de desarmamento político-ideológico, visando sustentar a ideologia de consumo que inibe a

capacidade crítica do indivíduo, banalizando, assim, a importância de conceitos e práticas éticas e morais, introduzindo o conformismo em relação a inúmeros comportamentos transgressores, dentre os quais, a fraude acadêmica (CHIAVENATTO, 1998).

No Brasil, a Universidade de São Paulo, visando a coibir a fraude acadêmica, em especial, o plágio e a apresentação de dados incorretos ou falseados em pesquisa, previu no artigo 28 do seu Código de Ética (instituído pela Resolução nº 4871, de 22 de outubro de 2001) que é proibido aos membros da Universidade:

- I - na elaboração de artigos e relatórios, falsear dados sobre suas publicações;
- II - nas suas publicações, não dar crédito a colaboradores e outros que tenham contribuído para obtenção dos resultados nelas contidos;
- III - utilizar, sem referência ao autor ou sem a sua autorização expressa, informações, opiniões ou dados ainda não publicados;
- IV - apresentar como originais quaisquer ideias, descobertas ou ilustrações, sob a forma de texto, imagens, representações gráficas ou qualquer outro meio, que na realidade não o sejam;
- V - falsear dados ou deturpar sua interpretação científica;
- VI - falsear dados sobre sua vida acadêmica pregressa.

Consta do preâmbulo do Código de Ética da Universidade de São Paulo (2001, p.01), que o INI adota, para nortear as relações humanas dentro da instituição, os princípios aprovados pela Associação Internacional de Universidades<sup>10</sup>, convocada pela UNESCO em 1950 e em 1998, sendo eles:

- 1) o direito de buscar conhecimento por si mesmo e de persegui-lo até onde a procura da verdade possa conduzir;
- 2) a tolerância em relação a opiniões divergentes e a liberdade em face de qualquer interferência política;
- 3) a obrigação, enquanto instituição social, de promover, mediante o ensino e a pesquisa, os princípios de liberdade e justiça, dignidade humana e solidariedade, e de desenvolver ajuda mútua, material e moral, em nível internacional.

Ainda no preâmbulo do Código de Ética da USP (2001, p.01) consta que o INI é “destinado a nortear as relações humanas no interior de uma universidade” podendo “contemplar tanto princípios universais quanto recomendações específicas, peculiares às instituições de ensino superior”.

Apresentar trabalhos amparados em dados incorretos ou manipulados de forma deliberada, visando enganar a comunidade acadêmica é um comportamento reprovável do

---

<sup>10</sup> A Associação Internacional de Universidades (IAU) foi fundada em 1950. É uma associação mundial de instituições de ensino superior com base na UNESCO. Agrega instituições e organizações de aproximadamente 150 países para refletir e agir em interesses comuns e colabora com várias instituições internacionais, regionais e nacionais ativas em educação superior (FUENTE, 2010).

ponto de vista ético, gera além das implicações da esfera administrativa, como a expulsão dos envolvidos, se previsto no regimento institucional ou código de ética, a possibilidade de responsabilização civil dos danos decorrentes fraude.

O artigo 927 do Código Civil (2012, p.01) prevê que “aquele que, por ato ilícito, causar dano a outrem, fica obrigado a repará-lo”. Embora a divulgação de pesquisa com dados incorretos ou manipulados não constitua crime é um ato ilícito, pois conforme o artigo 186 do Código Civil “aquele que, por ação ou omissão voluntária, negligência ou imprudência, violar direito e causar dano a outrem, ainda que exclusivamente moral, comete ato ilícito”. Assim sendo, havendo prejuízo de ordem material ou moral decorrente da pesquisa fraudulenta, a vítima poderá ensejar a reparação civil.

Importante observar que o processo de reconstrução contínua da ideologia do indivíduo, incentivando o desenvolvimento de uma sociedade consumista, que é demandado de forma continuada na globalização, é uma necessidade para a existência e manutenção do poder. Seu objetivo é deixar o ser humano sem autonomia e sem liberdade. E o sistema jurídico muitas vezes é conivente com essa sujeição do homem, ao impor em alguns casos uma liberdade que não visa à liberdade e à educação para a escolha, invalidando a opção pela ética (ROCHA, 2011).

Portanto, analisar a legislação brasileira no que se refere ao tratamento dado à fraude acadêmica nas três espécies que são objeto desta pesquisa – o plágio, a cola e o falseamento de dados em ciência – não se limita a compreender a definição jurídica do comportamento e se existe a imposição ou não de penalidade pela prática transgressora quando houver vedação legal, pois será exigido verificar e compreender a dimensão ética contida nos enunciados normativos.

A pesquisa exigiu identificar a disposição legislativa já exposta, bem como, as regras decorrentes dos Instrumentos Normativos Internos analisados por este trabalho, com as diretrizes éticas. Afinal, “quando os indivíduos se dão conta da essência na existência das relações de poder que povoam suas vidas, normalmente escolhem o caminho da retidão, porque já é parte dessa escolha correr os riscos que dela provém” (ROCHA, 2011).

A ética é uma diretriz necessária ao Direito. Embora existam posições como a de Hans Kelsen (1999), que defende a necessidade do Direito ser entendido e definido exclusivamente a partir das ideias de normatividade e validade, numa preocupação excessiva com a autonomia da ciência jurídica, permitindo a construção de uma norma distante da concepção moral. Entretanto, no século XXI, juristas, dentre os quais está Miguel Reale (1999, p.219),

alinham-se com o pensamento atual de ser o direito um “momento essencial do processo ético”.

É com esta última posição que este trabalho se alinha. Desta forma, tornou-se imprescindível, após a análise do acervo legislativo selecionado e suas disposições, melhor compreender a concepção atual de ética, para o que é fundamental o estudo da evolução histórica desta ciência até o pensamento contemporâneo, o que constitui objeto do capítulo 2.

## 1.2 Globalização: um processo irreversível

A globalização é um fenômeno antigo, inclusive alguns autores, dentre eles Magnoli (1997, p.07) e Alcoforado (1997, p.74), afirmam que o atual processo teve início nos séculos XV e XVI, com as grandes navegações e descobertas marítimas, quando o homem europeu entrou em contato com povos de outros continentes, estabelecendo relações comerciais e culturais.

A aceleração do fenômeno globalizante ocorreu no final do século XX, logo após a queda do socialismo no leste europeu e na antiga União Soviética. Com os mercados internos saturados, muitas empresas multinacionais buscaram conquistar novos mercados consumidores, principalmente, dos países recém-saídos do socialismo (CHIAVENATO, 1998). Com a globalização, o consumo se transformou em uma língua universal. A facilidade de acesso aos bens produzidos nas mais diversas partes do planeta gera uma sensação de que o mundo é um só.

Com a dilaceração da ideologia política, que é parte do processo de envolvimento ideológico da globalização, a sociedade torna-se mais fragilizada diante do poderio imposto pelo mercado, que se transforma em gestor do Estado. A política, que deveria estar trabalhando a serviço da construção de um mundo mais justo para os governados, encontra-se corrompida e a serviço das regras impostas pelos interesses do mercado.

O processo da globalização pode estar atuando como facilitador da conduta fraudulenta na academia, o que exige melhor conhecer sua dinâmica e possível repercussão na educação formal. Importante dizer que a expressão "globalização" tem sido utilizada num sentido ideológico. É sinônimo de uma visão na qual o mundo inteiro submete-se a um processo de integração econômica sob a égide do neoliberalismo (CHIAVENATO, 1998).

A globalização, portanto, é caracterizada pelo predomínio dos interesses econômicos, e pela supremacia de prioridades impostas nos mercados de países desenvolvidos. Segundo Boaventura Santos (2002) “são os países periféricos e semiperiféricos os que mais estão

sujeitos às imposições do receituário neoliberal, uma vez que este é transformado pelas agências financeiras multilaterais em condições para a renegociação da dívida externa.”

Contudo, segundo Therborn (2001.p,122):

O termo Globalização deveria ser utilizado como um conceito multidimensional e histórico que aponta para tendências, para dimensões mundiais, para o impacto, para conexões mundiais e fenômenos sociais, bem como, para uma consciência global dos atores sociais.

Desta forma, o fenômeno da globalização não pode ser observado apenas por meio das transformações na geografia, com o espaço passando a ser produzido de acordo com as demandas do mercado (SANTOS, 1994), na política, ou na economia mundial. Sua abrangência é muito ampla e seu processo não deve ser analisado tão somente em seus aspectos geopolíticos e econômicos. As consequências sociais e econômicas decorrentes deste fenômeno, como a difusão preponderante de um conceito de mundo integrado, que elimina as diferenças do indivíduo na forma de perceber o meio a sua volta, estão transformando a maneira das populações de todo o mundo de enxergarem a realidade.

A complexidade das relações e das ações dos atores sociais envolvidos no processo de globalização exige uma reflexão mais ampla, como se verifica, por exemplo, na concepção de Mancebo (2002, p.02):

O processo de globalização abrange uma variedade de fenômenos, tem gerado impactos diferenciados em diversas áreas – econômico-financeira, comercial, cultural, social, dentre outras –, mostra-se atravessado por um certo grau de ambivalência ou imprecisão, revelando-se como uma configuração histórica altamente contraditória.

A dinâmica da globalização permite o fortalecimento do processo de dominação de uma classe social sobre outra. O resultado do modo de produção da vida material que, no capitalismo, vai condicionar o progresso na vida social, política e intelectual, foi potencializado com a introdução dos meios de comunicação de massa na difusão das ideologias da sociedade de consumo.

A globalização pode ser definida, então, como um processo econômico e social que estabelece uma integração entre os países e as pessoas do mundo todo. Neste contexto, as pessoas, os governos e as empresas interagem, realizam transações financeiras e comerciais e disseminam aspectos culturais (CHIAVENATO, 1998).

Quanto ao comando dos rumos desta sociedade global, Singer (2004, p.14) registra o entendimento de Thomas Friedman que afirmava ser a verdade mais essencial da globalização

o fato de que “ninguém está no comando”. Na sociedade contemporânea, o homem é governado por sua própria criação, a economia global.

### 1.3 Consumo X Direito na sociedade globalizada

A globalização é um processo facilitador da disseminação de ideologias consumistas, que não apenas incentivam o consumo, mas também fazem crer que comprar é o único sinônimo de ser feliz.

Essa sociedade de consumo possui na Revolução Industrial o seu marco inicial. Uma de suas principais características é o fato de fundar-se na ideologia do capitalismo, que foi então reestruturado com a adoção do tripé burguesia nacional-Estado-burguesia local. Para conseguir efetivar a expansão industrial, o Estado encontra, na burguesia, o apoio e o capital necessários (PIETROCOLLA, 1989).

A sociedade de consumo possui na atualidade uma ideologia que se funda no oferecimento de um remédio universal para todos os males do homem moderno. Contra o tédio, a depressão, a tristeza, o insucesso e a frustração pessoal, o consumo mostra-se como única alternativa à disposição da sociedade para alcançar a felicidade.

Baudrillard (1995) estimula uma profunda reflexão sobre o que nos torna consumidores e como agimos enquanto tal. O autor demonstra como somos compelidos a consumir a partir da ideologia imposta pelos meios de comunicação de massa.

Segundo Baudrillard (1995), a felicidade é uma referência absoluta da sociedade de consumo, revelando-se como o equivalente autêntico da salvação para os cristãos. Atualmente, conforme observa Chiavenato (1998) ao analisar a ética na sociedade de consumo: comprar é sinônimo de ser feliz.

Baudrillard (1995), ao abordar o consumo e analisar sua ligação com a mídia, deixa claro que, para alcançar seus objetivos, o mercado se utiliza dos meios de comunicação de massa promovendo um verdadeiro desarmamento político-ideológico.

O discurso ideológico da globalização é a referência para o que se chama Sociedade da Informação (SI) e é necessário estar atento ao fato de que a ideia de globalização coincide, muitas vezes, com o discurso do neoliberalismo, de um capitalismo que está promovendo a construção de um espaço unipolar de dominação (SANTOS, 2000).

Desta forma, a sociedade da informação desenvolveu novos mecanismos a serviço da difusão da ideologia da sociedade de consumo. As novas gerações de equipamentos digitais

de comunicação, celulares, computadores, internet, constituem ferramentas disponibilizadas por uma sociedade em franca expansão.

O mercado utiliza a mídia como um instrumento que afasta as diferenças que o ser humano possui em seu modo de agir, pensar e perceber o mundo a sua volta. Uma das consequências resultantes é a queda da capacidade crítica do indivíduo. Esse processo de dominação banaliza a importância de conceitos e práticas éticas e morais introduzindo o conformismo em relação a inúmeros comportamentos transgressores (CHIAVENATO, 1998).

Um bom exemplo de transgressão que demonstra essa passividade e conformismo na sociedade contemporânea é a violência moral no trabalho, que embora não seja um fenômeno novo, foi severamente agravada pela globalização e a consequente flexibilização das relações trabalhistas potencializando sua gravidade, generalização, intensificação e banalização do problema (ZIMMERMANN et al, 2002). Vale lembrar, que esse tipo de violência também se faz presente no trabalho docente, com exigências cada vez maiores em relação à produção intelectual e publicações, e uma avaliação de produtividade assemelhada àquela do trabalhador manual, ou seja, “medindo e remunerando a qualidade do trabalho pela quantidade de artefatos produzidos, como artigos, livros, projetos ou aulas” (RAMOS et al, 2010, p. 24). Essa pressão, exercida sobre os docentes também pode facilitar a adesão à prática da fraude, especialmente o plágio e o autoplágio<sup>11</sup>, que é a ação em que o indivíduo apresenta uma obra com partes de outra obra de própria autoria, sem qualquer referência à obra anterior.

As exigências da vida na sociedade globalizada constituem mecanismo que, em diversas situações, podem ser facilmente identificado como sofrimento para o indivíduo. Na carreira acadêmica, como dito, é crescente a imposição de alta produtividade no que se refere a pesquisas e publicações, o que eleva sobremaneira o estresse do profissional inserido nesta atividade. Neste sentido, conforme esclarece Shinkai (2011, p.02):

As exigências de produção intelectual com base nas publicações científicas constituem mecanismos de pressão sobre pesquisadores, docentes e discentes de programas de pós-graduação, uma vez que os indicadores de qualidade acadêmica estão atualmente atrelados à produção bibliográfica tanto no Brasil quanto no exterior. Nesse contexto, tornam-se cada vez mais necessárias políticas editoriais definidas para que o periódico científico exerça seu papel de orientar a comunidade científica sobre boas práticas editoriais e prevenir más condutas no processo de publicação, tais como casos de plágio, fraude, falsificação de dados, duplicidade e segmentação de resultados, autoria indevida, conflito de interesses, etc...

---

<sup>11</sup> O autoplágio é um tema importante na discussão da fraude acadêmica na atualidade. Contudo, não constitui escopo deste trabalho.

A discussão e a implementação de políticas de incentivo à pesquisa, juntamente com a adoção de critérios que prestigiem a qualidade e não apenas a quantidade, são imprescindíveis para o combate à fraude na academia. No contexto do mundo globalizado, as exigências de produtividade e resultados são impostos não apenas aos docentes, mas também aos estudantes e parece funcionar como um incentivo à prática da fraude acadêmica. Segundo Teixeira (2008), *apud* Ramos et. al. (2011, p.18): “A nota final de curso é vista como o principal meio de entrada no mercado de trabalho e isto leva a que, de uma forma directa ou indirecta as pessoas se sintam tentadas a praticar atitudes menos lícitas.”

É possível dizer que processo de dominação ideológica, promovido pelos interesses de mercado, está transformando a forma com que os indivíduos percebem o mundo a sua volta. Isso implica a consequente queda da capacidade crítica da população, privando-a dos recursos necessários para conseguir resistir à imposição – que é feita de forma pacífica, sem o uso da força – de regras e comportamentos imprescindíveis para que os países desenvolvidos continuem alcançando seus objetivos de dominação (CHIAVENATO, 1998).

Embora o processo de globalização seja conduzido pela economia, seus reflexos alcançam também a dimensão política, geográfica e histórico-cultural. Os meios de comunicação e a educação formal são os principais instrumentos a serviço da propagação de uma ideologia que faz crer na existência de um crescimento linear e isonômico de países desenvolvidos e países em desenvolvimento. Contudo, o que se verifica é um distanciamento entre os países mais ricos e os países mais pobres.

Amparado por relatórios de desenvolvimento do Banco Mundial e da Organização das Nações Unidas, Singer (2004, p.103) apresenta dados que indicam que, de uma população global de 6 bilhões de pessoas, cerca de 1/5, ou seja, 1,2 bilhão vivem com menos de um dólar por dia, e pouco menos da metade, 2,8 bilhões de seres humanos, com menos de 2 dólares por dia. Detalhe: desse 1,2 bilhão de indivíduos, 850 milhões são analfabetos. O jornal Folha de São Paulo do dia 06 de setembro de 2011, divulgou números de um estudo realizado pelo Instituto de Estatística da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) indicando que ainda existem no mundo cerca de 793 milhões de pessoas que não sabem ler e escrever.

No Brasil, os resultados do Censo Demográfico 2010 revelam uma desigualdade de renda significativa, apesar da tendência de redução observada nos últimos anos. A média nacional de rendimento domiciliar per capita era de R\$ 668,00, em 2010, contudo, 25% da população recebiam até R\$ 188,00 por mês, sendo que cerca da metade dos brasileiros recebia

até R\$ 375,00, o que representa menos que o salário mínimo daquele ano, que era de R\$510,00.

A análise dos resultados do universo do Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostra ainda que, embora a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade tenha sido reduzida de 13,63% em 2000 para 9,6% em 2010, ainda chega a 28% nos municípios com até 50 mil habitantes na região Nordeste.

Desta forma, torna-se importante observar que a falta de uma educação de qualidade nos países em desenvolvimento é o que determina a privação cultural de suas sociedades e facilita a disseminação da ideologia de consumo, uma vez que sem uma formação que desenvolva a criticidade do indivíduo, este se torna mais facilmente manipulável. É importante considerar ainda que a proporção da população analfabeta ainda é muito elevada. O analfabetismo traz como consequência o isolamento do indivíduo de outras formas de cultura essenciais para se desenvolver plenamente o potencial de cada um para a vida, acentuando assim a injustiça social.

Conforme observa Gordimer (2000):

Não poderá haver cultura global enquanto os habitantes do planeta forem privados da capacidade de ler, de ter acesso aos poderes da imaginação deflagrados pela palavra escrita, por meio da literatura; privados das riquezas intelectuais e espirituais das bibliotecas.

Educação, desenvolvimento e dignidade humana são fatores que não podem caminhar separadamente em um Estado Democrático de Direito. Os países desenvolvidos fazem desta tríade a base para a sustentabilidade política, social e econômica, o que acaba sendo deixado de lado pelos países em desenvolvimento no contexto globalizado, o que decorre, entre outros motivos, do modelo político atual permitir o distanciamento do Estado de investimentos em áreas que priorizam o interesse público. Segundo Sousa (2002, p.33), no capitalismo, “são toleradas grandes desigualdades sociais bem como o sub-investimento em bens públicos ou de consumo coletivo (transportes públicos, educação, saúde, etc.).

A expressão “Estado Democrático de Direito” é adotada por este trabalho porque, segundo este conceito, as instituições públicas devem respeitar o cidadão e as garantias que a Constituição Federal de 1988 lhe atribui, como, por exemplo, a educação, a liberdade de expressão e os direitos individuais. Segundo Reale (1998, p.2):

Poder-se-á acrescentar que o adjetivo “Democrático” pode também indicar o propósito de passar-se de um Estado de Direito, meramente formal, a um Estado de Direito e de Justiça Social, isto é, instaurado concretamente com base nos valores

fundantes da comunidade. “Estado Democrático de Direito”, nesta linha de pensamento, equivaleria, em última análise, a “Estado de Direito e de Justiça Social”. A meu ver, esse é o espírito da Constituição de 1988.

Importante registrar que a concepção de Estado Democrático de Direito não representa apenas a fusão dos conceitos de Estado Democrático e Estado de Direito. É um conceito novo e singular, que supera esses conceitos ao incorporar um componente revolucionário de transformação do *status quo* (SILVA, 2004).

No Estado Democrático de Direito, a realização do bem estar social sob a égide de uma lei justa e que assegure a participação mais ampla possível do povo constitui um objetivo elementar. E para assegurar as diretrizes contidas no espírito desse modelo, a educação deveria assegurar ao indivíduo sua plena formação para o exercício da cidadania.

Contudo, o que se verifica na educação institucionalizada dos países em desenvolvimento é que sua dinâmica ao longo das últimas décadas tem no centro de seu discurso, o objetivo de fornecer os conhecimentos e o pessoal necessários à formação da máquina produtiva do capitalismo, além de atuar como instrumento de difusão dos valores que legitimam os interesses dominantes (MÉSZÁROS, 2010).

As desigualdades do mundo globalizado não se restringem às diferenças entre os países. Influenciam a vida e o comportamento humano. E num contexto em que os países desenvolvidos criam mais desigualdades na medida em que suas economias precisam de eficiência na era da globalização, a discussão da questão ética se torna imprescindível.

A sociedade de consumo, sem uma educação que permita o seu enfrentamento – o que é imprescindível para um indivíduo de ações conscientes – experimenta os riscos decorrentes do estímulo à acumulação material combinados com a imaturidade intelectual e a falta de percepção política, o que leva à insatisfação e degenerescência moral (NASH, 1968).

Em um cenário dominado pela ideologia da sociedade de consumo, a moral e a ética enfrentam um momento de crise que exige rearticulação de suas premissas para o enfrentamento da diversidade de questões postas pelo processo globalizante, entre elas quais seriam os limites para o exercício da liberdade pelo indivíduo no exercício de seu direito de aprender?

A discussão acerca da fraude no Brasil ainda está distante do ideal que se pode extrair das premissas éticas exigíveis na área acadêmica. O momento é de reflexão em relação à missão ética da Universidade. A sociedade clama pela Ética em suas relações ao exigir que a conduta humana se aproxime dos ideais do bem-estar comum, mas muitas vezes restringe seu olhar para focos específicos, como a política ou a atividade profissional. Contudo, esse

conceito é bem mais amplo. É a ética que auxilia o ser humano a adotar a conduta adequada sob o critério de bem e justiça (HERKENHOFF, 1996).

Esse sentimento tem sido percebido em estudos desenvolvidos em outros países, principalmente, nos Estados Unidos e na Europa, onde pesquisadores identificam a fraude acadêmica como um problema atual e que precisa ser enfrentado sob pena da deterioração não apenas da qualidade educacional, mas também da formação cidadã.

Aurora Teixeira, em entrevista concedida a Ricardo Jorge Costa (2006), do jornal “Página da Educação”, mais especificamente na publicação bimestral relativa aos meses de agosto e setembro 2006, afirmou que, em 42 instituições de ensino superior pesquisadas em quatro continentes (excetuando a Ásia) com um universo total de 7213 estudantes, nada menos que 67,9% dos estudantes universitários do bloco de países latino-americanos e 66,4% do sul da Europa, onde se localizam Portugal, Espanha, Itália e Turquia, admitiram já ter praticado algum tipo de fraude na sua atividade acadêmica. Na Europa ocidental, que inclui Áustria, França e Alemanha, esse número alcançou 65,3% dos entrevistados.

Atualmente, o processo de globalização implica uma série de mudanças estruturais que desafiam as reflexões éticas. A mídia, ao potencializar a difusão e também a velocidade de propagação dos valores que legitimam os interesses das classes dominantes<sup>12</sup>, em consonância com a expansão do capitalismo, determina a urgência de rearticular a importância da ética na formação educacional institucionalizada (CHIAVENATO, 1998).

Na ética, encontrar-se-á os princípios fundamentais para se refletir sobre a liberdade. Neste sentido, Catão (*apud* VASCONCELLOS, 2009, p.56) adverte que: “Generalizou-se o sentimento de que a vida humana e a sociedade precisam ser revistas à luz da ética, sob pena de caminharmos sem rumo para os maiores desastres, senão para o completo caos”, o que implicaria a perda da “possibilidade de sermos felizes e de alimentarmos a esperança de um mundo de paz e justiça”.

#### 1.4 Mídia

É possível pensar que a sociedade está se tornando cada vez mais dependente da mídia. Sua expansão e a transmissão de sua cultura e interesses no mundo globalizado exigem o envolvimento da televisão, do rádio, do jornal, da internet, do celular, etc. Assim sendo, não

---

<sup>12</sup> A classe dominante foi concebida por Marx (1982) como uma classe exploradora, que esclarece que embora a revolução burguesa apresentasse aspectos positivos, como por exemplo, o nível do aumento geométrico das forças produtivas, também possuía sérias limitações, em especial as relações sociais de produção exploradoras, caracterizadas pela apropriação privada do trabalho social.

é possível a sociedade se esquivar da necessidade de promover, por intermédio da educação, uma ampla reavaliação ética para que se possa definir de forma clara e concisa qual é o tipo de comunicação que o mundo precisa, pois, atualmente é fato que o mercado faz dos meios de comunicação de massa seu principal aliado na disseminação das ideologias do consumo.

Na sociedade de consumo, os meios de comunicação de massa constituem um instrumento a serviço dos interesses do mercado. A televisão, por exemplo, é capaz de influenciar a educação, os valores e o comportamento de seus expectadores, que sem uma formação educacional que permita o desenvolvimento de sua capacidade crítica ficam vulneráveis às mensagens de submissão presentes na ideologia difundida a serviço da classe dominante.

Desta forma, a mídia precisa ver reformulados os atuais conceitos sobre sua importância e função, não podendo ser esquecido o fato de que, como serviços e concessões públicas que são, precisam ser mais criteriosos em sua programação. Adverte Peruzzo (2002, p.72) que :

Ética e liberdade de informação são essenciais à sociedade democrática. A liberdade de comunicação diz respeito à grande mídia, mas vai muito além dela. Engloba uma pluralidade de modalidades, veículos e conteúdos de comunicação, inclusive a comunicação popular e comunitária há décadas desenvolvidas na América Latina. Mas cabe perguntar: quem pode exercer a liberdade de comunicação? É uma questão de exercício da cidadania e de consciência do direito ao acesso à comunicação. A liberdade de imprensa é um preceito que deve voltar a ser regido pela primazia de auxiliar a sociedade na formação de uma opinião mais coesa e transparente, contribuindo com o processo de educação dos indivíduos.

A necessidade da liberdade de imprensa como instituto de formação de uma opinião pública dotada de criticidade é uma realidade no mundo globalizado. Dotti *apud* Castro e Silva (2007, p.110) acredita que a liberdade de imprensa é a responsável por levar ao conhecimento da sociedade fatos de relevância nacional, pois:

A crise política que a televisão, o rádio e os jornais estão transmitindo todos os dias, e a cada hora, não seria conhecida pelo país. Os grandes problemas, a corrupção que envolve parlamentares, seriam desconhecidos pelo país se não tivéssemos liberdade de informação, que pressupõe direitos fundamentais: o direito de conhecer o fato, o direito de se informar quanto ao fato.

O papel da educação no repensar da ética na mídia é primordial para que a sociedade civil possa exigir da mídia o emprego de valores que promovam a humanização e a cidadania, não mais exercendo a função de instrumento de dominação com conceitos impostos mercado.

Neste sentido, vale a pena refletir sobre as indagações propostas por Mészáros (2010, p.17): “Para que serve o sistema educacional – mais ainda quando público – se não for para lutar contra a alienação? Para ajudar a decifrar os enigmas do mundo, sobretudo o estranhamento de um mundo produzido pelos próprios homens?” Essas questões relacionam-se com um necessário repensar dos valores e do papel da educação no mundo contemporâneo. A formação crítica pode não ser alcançada pelo educando num contexto que assiste passivo a utilização de meios fraudulentos para melhorar os resultados do indivíduo quanto avaliado.

A educação vive hoje um grande desafio. Para alcançar os objetivos necessários ao desenvolvimento humano na sociedade globalizada, ela precisa ser capaz de cumprir várias funções. Ela deve propiciar a formação de um cidadão apto a compreender o contexto político atual e dele participar com visão crítica e pleno domínio de sua cultura e identidade, de forma a conviver com a abertura e a integração mundial advinda do fenômeno globalizante, sem prejuízo de sua independência intelectual. Segundo Milton Santos (1987, p.41), esse cidadão deve ser “multidimensional”. Cada dimensão se articula com as demais na procura de um sentido para a vida. Isso é o que dele faz o indivíduo em busca do futuro, a partir de uma concepção de mundo”.

A educação deve abranger não somente as necessidades emergentes e atuais de formação e conhecimento exigidas pelo processo de globalização. A escola deve propiciar processos formativos comprometidos não apenas em alcançar metas quantitativas preestabelecidas como é o caso do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)<sup>13</sup>, mas que contribuam para o desenvolvimento pessoal do indivíduo, colaborando com a sua formação para a cidadania.

Uma das grandes tarefas da educação no mundo globalizado é incentivar discentes e docentes a integrar um contínuo processo de elaboração crítica e reflexiva da sociedade, preparando seus atores sociais para o enfrentamento das desigualdades presentes na sociedade capitalista.

Alerta Betto (1997, p.27) que atualmente: “[...] estamos construindo super-homens e supermulheres, totalmente equipados, só que emocionalmente infantilizados”. Ele destaca como exemplo dessa realidade a construção cultural de Ribeirão Preto que nos anos 1960, tinha três livrarias e uma academia de ginástica e hoje tem 60 academias e as mesmas três

---

<sup>13</sup> Segundo o portal do Ministério da Educação, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. O indicador é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do INEP e em taxas de aprovação. Assim, para que o IDEB de uma escola ou rede cresça é preciso que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336&id=180&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336&id=180&option=com_content&view=article)>. Acesso em 05 de julho de 2012.

livrarias. Esse fato demonstra os impactos da globalização sobre a padronização e direcionamento do consumo, influenciando a construção de um universo em que o corpo é mais importante que o intelecto.

Uma sociedade que aspire a verdadeira liberdade intelectual precisa de uma educação apta à formação do indivíduo para a cidadania, assegurando assim, que os direitos de liberdade de expressão, liberdade de consciência e liberdade de escolha, sejam exercidos em sua plenitude.

A mudança de valores e o afastamento de referenciais éticos presentes na ideologia consumista conferem à escola a missão de contribuir para a promoção do resgate da sociedade, o que exige uma ampla reavaliação e reestruturação da educação institucionalizada, formando acadêmicos com o comprometimento exigido para o desenvolvimento do indivíduo dotado de capacidade crítica.

Há mais de 40 anos, o estudante que fracassa em seu processo de formação é considerado como aquele que não consegue adquirir, no prazo previsto pela instituição de ensino, os conhecimentos e as competências que um programa pré-estabelecido, prevê como requisito para considerá-lo apto a progredir (ISAMBERT-JAMATI, 1971).

Esse entendimento pode incentivar a competição, uma vez que o melhor estudante é aquele que possui as melhores notas, e foca o desenvolvimento intelectual apenas em superar metas preestabelecidas por um programa. É um modelo que desrespeita a diversidade e a especificidade dos indivíduos que constituem a sociedade, o que pode transformar a educação em um fator de exclusão social.

Segundo Santos (2000, p.46), estamos vivendo um:

Período marcado pela ideia de mundo globalizado, onde a competitividade, o consumo, a confusão dos espíritos constituem baluartes do presente estado de coisas. A competitividade comanda nossas formas de ação. O consumo comanda nossas formas de inação. E a confusão dos espíritos impede o nosso entendimento do mundo, do país, do lugar, da sociedade e de cada um de nós mesmos.

Portanto, o contexto exige uma grande transformação da educação, não sendo possível admitir que apenas as regras institucionais de progressão fundadas em aspectos quantitativos atuem como norteadores da atividade formativa, fixando parâmetros de superação de metas preestabelecidas, o que, como visto, incentiva a competitividade e afasta da relação ensino-aprendizagem que prepara para a vida.

A educação precisa ser capaz de ir além da missão de formar profissionais para satisfazer as exigências do mercado, não pode desvincular a vida em sociedade e os valores

que a cercam dos preceitos base exigíveis para a formação do cidadão no século XXI, daí ser imprescindível respeitar a diversidade do indivíduo presente na sociedade globalizada.

A UNESCO, na segunda metade do Século XX, esteve à frente de um projeto para a construção de uma educação internacionalizada. Os sistemas nacionais de educação dos países em desenvolvimento sofreram influência direta desse trabalho com a viabilidade de planos de educação com menor custo e maior qualidade, contudo, as diretrizes da educação institucionalizada continuaram em consonância com as premissas do mercado.

Segundo Delors (1998), a disponibilidade de uma ampla gama de meios facilitadores do processo de circulação e de armazenamento de informações e bem como da comunicação, atribuem à educação a obrigação de transmitir massivamente os saberes.

### 1.5 Tecnologia e fraude

Atualmente, com o advento da internet muita informação está acessível no mundo digital e aquele que não tem acesso a esse mundo está ficando tecnologicamente excluído. A popularização dos meios de acesso é uma realidade mesmo nos países em desenvolvimento, o que decorre, entre outros fatores, da redução dos custos e da diversificação de suas formas (SORJ e GUEDES, 2005).

A riqueza de meios a serem explorados na educação do século XXI também inclui as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). A infraestrutura da informação e da comunicação pode contribuir para facilitar o aprendizado com a ampliação das possibilidades de interação, mediação e expressão de sentidos. Contudo, as consequências da evolução das novas tecnologias, centradas na comunicação de massa, na difusão do conhecimento, como o *tablet* e os *softwares* que permitem a implementação de processos interativos nas aulas, ainda não se fizeram sentir plenamente no ensino, pelo menos na maioria das nações em desenvolvimento. Mas a aprendizagem à distância, sobretudo a baseada na internet, parece ser a grande novidade educacional neste início de novo milênio. Por isso, Gadotti (2000, p1) observa que “A educação opera com a linguagem escrita e a nossa cultura atual dominante vive impregnada por uma nova forma de comunicação humana, a da televisão e a da informática, particularmente a da Internet”.

Importante lembrar que a academia, uma comunidade que no Brasil, por força do artigo 12, incisos I a III do Decreto 5.773/2006, é composta por universidades<sup>14</sup>, centros universitários<sup>15</sup> e faculdades<sup>16</sup>, é uma referência direta da virtude do conhecimento. Conforme destaca Frey (2010, p.2), em um sentido mais amplo, ela pode ser concebida como o lugar da busca da verdade e da aprendizagem através da observação metodológica. Portanto, a academia se torna uma instituição na qual a busca da verdade pode ser alcançada por meio da pesquisa, contudo, não basta conhecer os procedimentos metodológicos exigíveis no campo acadêmico, sua correta utilização é imprescindível para que o comportamento do pesquisador seja ético.

Assim sendo, instituições e sociedade não podem continuar a permitir a ocorrência da fraude acadêmica no processo educacional, sob pena de comprometer o desenvolvimento intelectual do indivíduo, uma vez que a avaliação deixará de cumprir sua função.

Além disso, a reflexão acerca da fraude acadêmica como elemento que compromete a formação do indivíduo e o processo educacional exige que se vá além da “condenação” daquele que faz uso do artifício. É preciso uma reavaliação da ética acadêmica de forma que se permita criar instrumentos de reorganização da educação institucionalizada, o que exige conhecer melhor a concepção e a prática da burla.

---

<sup>14</sup> Segundo Elza Sebastião (2010, p.1) “uma universidade é uma instituição de educação superior, pesquisa e extensão, com concessão de graus acadêmicos. Uma universidade provê educação tanto terciária (graduação) quanto quaternária (pós-graduação).” A Lei de Diretrizes e Bases disciplina que as universidades possuem autonomia plena, ou seja, não precisam de autorização do Ministério da Educação para criar novos cursos, sedes, aumentar ou diminuir o número de vagas, fechar cursos e expedir diplomas. Segundo a Constituição Deferal de 1988, mais especificamente em seu artigo 207, “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”

<sup>15</sup> Explica Harnik (2010, p.1) que “os centros universitários, assim como as universidades, têm graduações em vários campos do saber e autonomia para criar cursos no ensino superior. Em geral, são menores do que as universidades e têm menor exigência de programas de pós-graduação.” Aos centros universitários credenciados pelo Ministério da Educação também é conferida pela LDB a autonomia para criar, organizar e extinguir, cursos e programas de educação superior.

<sup>16</sup> Conforme se extrai do Decreto 5.773/2006, as faculdades, por sua vez, são instituições de educação superior que possuem propostas curriculares em uma ou mais de uma área do conhecimento, mas não contam com autonomia para criar, organizar, extinguir cursos ou mesmo aumentar o número de vagas disponíveis e também não encontram-se vinculadas ao princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino e pesquisa.

## CAPÍTULO 2: UMA REFLEXÃO SOBRE OS FUNDAMENTOS DA ÉTICA E A FRAUDE ACADÊMICA

Neste capítulo, as mudanças estruturais decorrentes da contínua reorganização sócio-econômico-cultural promovida para atender aos interesses do mercado é observada como um desafio aos limites da ética contemporânea.

Um estudo de Silva et. al.(2006) apresenta a cola, que é uma das espécies da fraude acadêmica, como prática que pode ser motivada pelo altruísmo e que sofre influência da competição entre os alunos. A pesquisa comparou a prática entre estudantes universitários inseridos em contextos de baixa e alta competitividade, ambos em instituições públicas do Estado de São Paulo e concluiu que na IES onde existia competição entre os discentes nenhum deles foi favorável à cola. Contudo, naquela em que se registrou a ausência de competição predominaram as opiniões favoráveis, com o registro de apenas 3,2% de posicionamentos contra a prática.

A intolerância à cola identificada por Silva et. al. (2006) entre os estudantes da IES pesquisada com ambiente de alta competitividade e a aceitação entre os estudantes da IES em que a competitividade não é acirrada, parece indicar que o ambiente interfere em seu posicionamento em relação ao emprego da fraude na academia, mas uma questão permanece sem resposta: afinal ela é ou não é uma manifestação comportamental contrária às diretrizes éticas que predominam no contexto educacional? Responder esta questão exige uma análise que permita identificar qual é a ética exigida na educação do século XXI.

Considerando a reflexão ética como instrumento de enfrentamento ao processo de enfraquecimento político-ideológico da sociedade promovido pelo mercado, optou-se por, a partir da revisão bibliográfica, analisar sua concepção na ótica de grandes pensadores da história da humanidade. As contribuições de Sócrates, Platão, Aristóteles, Rousseau, Kant, Fábio Comparato (2006) e Adolfo Vázquez (2000), na evolução da compreensão acerca da ética, são confrontadas com a prática da fraude acadêmica.

Neste capítulo, foi realizada a análise da dimensão ética do comportamento fraudulento em relação a seus agentes, que podem ser ativos, ao adotarem condutas comissivas para alcançar o resultado pretendido, ou passivos, mantendo-se omissos em relação à pretensão alheia (o que irá variar de acordo com a espécie adotada), e também no que se refere aos objetivos e implicações da fraude no processo de avaliação.

## 2.1 O que é a Ética?

A reflexão proposta neste capítulo exige um conceito base como referência para a construção teórica nele proposta. Afinal, o que é a ética? Qual a sua origem? Elementos estes que são fundamentais para que se possa construir uma análise de sua concepção histórica.

O conceito original de ética<sup>17</sup> deriva do grego *ethos*, que significa “costumes”, numa clara referência aos comportamentos dos integrantes de um determinado povo. No latim, é correspondente à palavra *mos, moris*, da qual deriva a palavra moral. Desta forma, ética e moral já foram consideradas sinônimos (ALONSO, 2002). Seguindo essa linha de raciocínio de que a ética analisa a conduta humana. Ética e moral significavam a mesma coisa. Contudo, ao remontarmos sua origem em Aristóteles, a ética representa, para ele, uma investigação teórico-moral.

Assim sendo, conforme Tugendhat (2000, p.36), hodiernamente: “não podemos tirar nenhuma conclusão para os termos ética e moral<sup>18</sup> a partir de sua origem. Tornaram-se termos técnicos, que na tradição filosófica foram muito tempo empregados como equivalentes”.

Para Tugendhat (2000, p.36):

[...]a palavra ‘moral’ foi introduzida – sobretudo em sua forma negativa (imoral) – foi introduzida no uso normal da linguagem das modernas línguas europeias, enquanto que a palavra ‘ético’ não tem um emprego preciso na linguagem normal; por isso, ficou disponível para outros significados, que se procurou dar a ela a partir da filosofia.

A origem etimológica da “ética” e da “moral” demonstra que a construção histórica de seu significado e sua utilização são indispensáveis para melhor compreender sua transformação. A Ética não somente encontra nascedouro, mas se desenvolve como resposta

---

<sup>17</sup>Hilton Japiassú e Danilo Marcondes (2001, p.69), em seu Dicionário Básico de Filosofia, definem a ética (gr. *ethike*, de *ethikós*: que diz respeito aos costumes) como “parte da filosofia prática que tem por objetivo elaborar uma reflexão sobre os problemas fundamentais da moral (finalidade e sentido da vida humana, os fundamentos da obrigação e do dever, natureza do bem e do mal, o valor da consciência moral etc.), mas fundada num estudo metafísico do conjunto das regras de conduta consideradas como universalmente válidas. Diferentemente da moral, a ética está mais preocupada em detectar os princípios de uma vida conforme a sabedoria filosófica, em elaborar uma reflexão sobre as razões de se desejar a justiça e a harmonia e sobre os meios de alcançá-las. A moral está mais preocupada na construção de um conjunto de prescrições destinadas a assegurar uma vida em comum justa e harmoniosa”.

<sup>18</sup> Segundo Nicola Abbagnano (2007, p.682), em seu Dicionário de Filosofia, o conceito de Moral (lat. *Moralia*; in. *Morais*; fr. *Mora* It\* ai. *Moral*; it. *Morale*). 1. O mesmo que Ética. 2. Objeto da ética, conduta dirigida ou disciplinada por normas, conjunto dos mores. Neste significado, a palavra é usada nas seguintes expressões: "M. dos primitivos", "M. contemporânea", etc.

aos problemas sociais e históricos que emergem das relações entre os homens, especialmente aqueles que envolvem o comportamento moral.

Segundo Alonso (2002, p.75), a diferença que se estabelece então é que “[...] ética significa ciência da moral; quer dizer: ética seria a reconstrução intelectual, organizada pela mente humana, acerca da moral. Esta seria, pois, o objeto da ciência ética.”

Vázquez (2000) apresenta uma visão semelhante ao defender que, a moral, atualmente, pode ser concebida como um conjunto de normas e regras destinadas a regular as relações dos indivíduos numa comunidade social. O seu significado, função e validade não podem deixar de variar historicamente nas diferentes sociedades, ou seja, está baseada em um comportamento social. A ética é uma reflexão sobre esse comportamento (VÁZQUEZ, 2000).

A ciência ética, então, ultrapassa os limites dos costumes. Vai além dos limites etimológicos do vocábulo ao ter como objeto de seu estudo a questão da moral, valendo lembrar que compreende questionamentos sobre o que é o bom e o mau agir.

## 2.2 A Ética no mundo antigo

A ética se funda em valores históricos e culturais de uma determinada sociedade e, assim sendo, é passível de transformações ao longo do tempo. Para compreender o mundo antigo e as diretrizes que norteavam os homens, é importante partir de uma característica determinante: a religião comandava a vida do nascimento até a morte, em todas as estruturas sociais, da família à comunidade que a abrigava (COMPARATO, 2006).

As questões do dever-ser – o que devo fazer? Como devo agir? – passavam necessariamente pelo crivo da religião. As características patriarcais das sociedades do mundo antigo não se fundavam na força masculina e, sim, nas determinações do divino. Vale dizer que a divindade nas religiões do mundo antigo não se restringia aos deuses, também o culto aos mortos era verificado, especialmente para os povos gregos e latinos, para os quais a morte divinizava o falecido.

Comparato (2006, p.50) observou que a vida ética na Antiguidade possuía como base estrutural “a importância fundamental da religião, o domínio absoluto da tradição, a absorção do indivíduo pela coletividade, e o desprezo sempre demonstrado pelos ofícios técnicos e a profissão mercantil”.

Neste contexto, como o sacerdócio era uma atribuição masculina que o colocava em posição sempre superior àquela ocupada pelas mulheres, também na unidade familiar a

supremacia do homem era assim determinada. O poder que a religião conferia ao patriarca compreendia inclusive o direito de vida e de morte sobre aqueles que integravam sua família.

Para se ter uma ideia da importância da religião no mundo antigo, esta ditava inclusive as diretrizes políticas. A aquisição da cidadania para os jovens ocorria por volta dos 16 aos 18 anos e exigia o juramento de defender a pátria e respeitar a religião da cidade (COMPARATO, 2006).

A tradição manifesta nos usos e costumes como base de organização da vida social, também é característica do pensamento clássico. Comparato (2006, p.56) exemplifica como referência da importância dos usos e dos costumes no mundo antigo, uma passagem em que:

[...] na famosa oração fúnebre que pronunciou em homenagem aos que tomaram no primeiro ano da Guerra do Peloponeso (431 a.C.), Péricles assinalou como razão da excelência da democracia ateniense, o fato de que os cidadãos obedeciam as leis, ‘sobretudo as não escritas’, que têm a sua transgressão sancionada pela desonra.

Como se pode observar, embora as sanções legislativas para os transgressores de sua diretriz sejam diversas daquelas contidas na desobediência das regras impostas pelos costumes, que assumem a forma de uma pena puramente moral, o respeito da sociedade a lei e a tradição constituem base para o comportamento dos seres humanos.

Uma melhor compreensão da ética no mundo antigo passa pelo pensamento de alguns filósofos fundamentais, especialmente, Sócrates, Platão e Aristóteles. Luckesi (2011) fez uma análise da dimensão ética da avaliação e se reporta a esses três filósofos, advertindo que devem ser observados numa conotação metafísica da ética, ou seja, nela o ser é a fonte dos valores que norteiam a vida.

Na transição do século VI a. C. para o século V a. C., a Grécia, ao criar a República, apresenta finalmente ao mundo uma forma de organização social e política que rompia com as concepções políticas teocráticas. Em Atenas, cidade de Sócrates, os filósofos sofriam com a desconfiança de muitos, já que a cultura daquela sociedade não era afeita ao pensamento especulativo. Contudo, é lá que ele desenvolve um novo jeito de filosofar, apresentando uma discussão que ultrapassa os temas do mundo físico, alcançando o interesse sobre a ética e a política (FERREIRA, 2007).

A maturidade de um pensamento político em que a religião deixa de ser a orientação determinante das questões sócio-políticas pode ser extraída de Sócrates, Platão (que era seu discípulo) e Aristóteles. Filósofos que além de idealizarem novas concepções de indivíduo, sociedade e Estado, viam na educação um instrumento imprescindível para construir um mundo ideal.

A concepção da Ética para Sócrates (469 a 399 a.C.) indica que bastava saber o que é bondade para que se fosse bom. A teoria desenvolvida por ele é constituída com base na ideia de que todo erro é fruto da ignorância e toda virtude é conhecimento. Desta forma, o homem somente alcança a perfeição pela educação, sendo que uma das maiores virtudes é reconhecer “que nada se sabe”.

Há que se observar, contudo, que existe na filosofia socrática um referencial a ser seguido. No diálogo Crítion, ou o dever, que foi escrito por Platão (2012, p.6), Sócrates diz a Critão que: “não é absolutamente com o que dirá de nós a multidão que nos devemos preocupar, mas com o que dirá a autoridade em matéria de justiça e injustiça, a única, a Verdade em si”.

Xenofonte (2009) utiliza, na obra intitulada “Memoráveis”, a crença de Sócrates nos oráculos para refutar a acusação de ateísmo que era feita contra seu mestre. Sócrates foi acusado de não adorar os deuses da cidade e segundo seu discípulo não teria se preocupado com a construção de uma defesa, aliás, teria dito que nada tinha a declarar, sendo julgado pelo Tribunal de Helieia e sua condenação fixada na pena de morte por ingestão de cicuta.

Segundo a filosofia de Platão, existem dois mundos, um mundo sensível, representado pelo mundo em que vivemos, e um mundo inteligível, que é uma referência ao ideal que deve ser atingido. Neste sentido, explica Stokes (2009, p.206) que “o mundo da experiência é ilusório, nos diz Platão, somente o que é imutável e eterno é real [...]”. É neste plano, o da Metafísica, que a ética e a política passam a constituir objeto de interesse na sua discussão filosófica.

De acordo com Platão, deve haver um domínio de formas eternas imutáveis que são os projetos dos fenômenos efêmeros que a humanidade pode encontrar através dos sentidos. Para cada coisa existe uma imagem de uma forma universal. Uma das influências desta teoria pode ser verificada no pensamento cristão de que o homem é feito à imagem e semelhança de Deus (STOKES, 2009). Emerge deste pensamento o primeiro fundamento da teoria platônica, a Metafísica.

Para Platão, a forma ideal de governo é a aristocracia, que deveria ser comandada por aqueles que amam o saber, o bem e o justo. Os perigos de um governo que substitua o amor à justiça pelo amor à riqueza podem ser extraídos do diálogo entre Sócrates e Adimanto (1997, p.265), no livro IX da República:

Sócrates – Concluo, então, que quando a riqueza e os homens ricos são honrados numa cidade, a virtude e os homens virtuosos são tidos em menor estima.  
Adimanto – É evidente.

Sócrates – É de nossa natureza entregarmo-nos ao que é honrado e desprezarmos o que é desdenhado.

Adimanto – Realmente.

Sócrates – Deste modo, de amantes que eram das conquistas e das honras, os cidadãos acabam por tornar-se avarentos e ambiciosos, louvando o rico, admirando-o e levando-o ao poder, e desprezando o pobre.

Para entender o significado da ética em Platão é necessário partir de uma característica fundamental: em seu pensamento são indissociáveis a moral e a política, uma vez que a perfeição do ser humano encontra nascedouro no indivíduo, mas esta será concebida no Estado ou comunidade política por intermédio da subordinação do homem a estes entes. Ao traçar as diretrizes da perfeição humana, Platão afasta a possibilidade de alcançá-la para aqueles privados da vida moral, como ocorria com os escravos por exemplo. Para alcançar a perfeição o homem deveria ainda viver em comunidade, exercendo a cidadania.

Na teoria aristotélica, existem duas espécies de saber: o que tem por objeto as coisas necessárias e invariáveis, e aquele dirigido ao contingente e mutável. Ao conhecimento contemplativo do necessário e imutável, das ideias, Aristóteles atribui a designação de ciência. Na segunda espécie de conhecimento, que focaliza o que pode ser diverso do que é, ele registra diferença entre a fabricação ou criação, correspondente à arte ou técnica, onde se verificam ações humanas voltadas para a produção de um resultado concreto, e o agir humano considerado em si mesmo, que constitui objeto da ética (COMPARATO, 2006).

Para Aristóteles, o objeto da ética é o estudo do bem supremo a que podem aspirar os homens, em outra palavra, a felicidade. As virtudes são o caminho para alcançá-la. Vale frisar que ele distingue, em sua teoria, duas espécies de virtude: a intelectual e a moral. Em matéria intelectual, a formação encontraria ponto de partida no ensino; em matéria moral, a aptidão para a virtude decorreria da força do hábito, da prática, e, portanto, da ação social (BOTO, 2001).

Em “Ética a Nicômaco”, um dos mais importantes e influentes trabalhos escritos sobre a Ética, Aristóteles reconhece que a virtude se relaciona com o prazer e também com a dor. Contudo, o posicionamento humano em relação a estas sensações deve relutar a exclusiva busca do prazer e não apenas tentar fugir da dor, pois se assim agisse se distanciaria da possibilidade de desenvolver ações nobres.

Destaca Aristóteles (2007, p.16) no livro II de Ética a Nicômaco que “[...] as virtudes relacionam-se com ações e paixões, e cada ação e cada paixão é acompanhada de prazer ou de sofrimento, pelo mesmo motivo a virtude se relacionará com prazeres e sofrimentos”..

Segundo o pensamento de Aristóteles, a felicidade é o objetivo da vida, e somente a virtude materializa o caminho para alcançá-la. As virtudes formam o homem na sua ação, atualizando sua potencialidade natural. A esse respeito, registra Durant (2000, p.91) que:

A excelência é uma arte obtida com o treinamento e o hábito: não agimos corretamente porque temos virtude ou excelência, mas a temos porque agimos corretamente; essas virtudes se formam no homem enquanto ele vai agindo, nós somos aquilo que fazemos repetidas vezes. A excelência, então, não é um ato, mas um hábito: o bem do homem é a alma trabalhar no caminho da excelência uma vida inteira.

Para Aristóteles, desenvolver no cidadão a coragem, a justiça e a sabedoria constitui uma referência exigida para reconhecer uma boa organização política, sendo que para alcançar o objetivo de estender a possibilidade de ser feliz a todos, a *polis* (Cidade-Estado) precisa ter como instrumento a lei.

De acordo com Comparato (2006, p.105) “fica claro assim, que a finalidade última da *politeia*, ou constituição da Cidade, é tornar os homens felizes, isto é, virtuosos. Para a consecução desse objetivo, o principal instrumento é a lei (*nómos*)”.

Aristóteles observou que não basta conhecer a virtude, ela precisa ser associada pelo indivíduo às noções do fazer e do agir. Sua teoria da educação faz referência a um homem cultivado com base em sua participação política, sua personalidade moral e sua capacidade criadora. São esses elementos de sua formação que lhe permitem progredir do estado natural até o raciocínio passando pelo hábito (HOURDAKIS, 1998).

A Ética de Aristóteles se preocupa não apenas em descobrir o que é felicidade, mas, a exemplo de Platão, persegue uma forma de organização política que possa assegurar a felicidade geral.

Tanto em Aristóteles, quanto em Platão, as atividades humanas devem ser subordinadas à política, e esta, por sua vez, deve assegurar a todas as classes de cidadãos a possibilidade de ser feliz. No mundo atual, uma utopia distante da realidade no Estado Capitalista contemporâneo, pois o que se observa é a economia determinando as diretrizes da política em todos os segmentos, inclusive, o acadêmico, ou seja, o ente estatal se distanciou do ideal aristotélico.

Desta forma é possível afirmar que a fraude acadêmica, mesmo contando com a permissividade social e institucional no modelo de gestão estatal capitalista, é um comportamento que se distancia do pensamento acerca da ética construído na Antiguidade. Para chegar a esta conclusão, a análise do comportamento fraudulento deve envolver questões

morais, políticas e também de direito, pois ela representa afronta à legislação brasileira. No cotidiano das instituições escolares, os valores de bem ou mal não constituem impedimento ao emprego da fraude acadêmica, visando a burlar os processos avaliativos.

De acordo com Gomes (2008, p.155):

[...] a fraude transforma a avaliação num processo desenvolvido sem referência a valores e princípios éticos – as noções de ‘bem’ e de ‘mal’, de ‘justo’ e de ‘injusto’, de ‘certo’ e de ‘errado’, não são consideradas na apreciação e valoração individual e colectiva dos comportamentos e atitudes protagonizados na academia.

Desta forma, após essa breve análise do pensamento de Sócrates, Platão e Aristóteles, é possível verificar que a fraude acadêmica não seria considerada um comportamento ético no mundo antigo, que além de não repousar em costumes e saberes de ordem puramente técnica, abrangia em sua concepção, a religião, a moral, o direito e a política, formando um todo coeso e indissociável, em que valores e princípios exigem a observância da sociedade, o que não ocorre na utilização da referida conduta.

### 2.3 A Ética Estoica e a Ética Epicurista

O estoicismo é uma doutrina filosófica que encontra como seus maiores pensadores Zenão de Cítio (322-264 a.C), Cleanto (264-232 a.C.) e Crisipo (232-204 a.C.). Suas diretrizes fundamentais apresentam uma proposta em que se deve viver de acordo com a lei racional da natureza, desenvolvendo a indiferença em relação a tudo que é externo ao ser.

Esclarece Comparato (2006, p.108) que:

Na verdade, em lugar de ser uma escola unitária de filosofia, o estoicismo representou a comunhão de grande número de pensadores, durante pelo menos seis séculos, numa mesma visão de mundo, marcada por algumas ideias gerais, que ensejavam, no entanto, apreciável liberdade de interpretação em sua aplicação particular.

No estoicismo, é considerado sábio o homem que obedece à lei natural e se reconhece como uma peça na grande ordem e propósito do universo, devendo assim manter a serenidade perante as tragédias e coisas boas.

Zenão de Cítio é o fundador dessa corrente de pensamento, foi discípulo de Parmênides. Poucas páginas do trabalho desenvolvido por ele sobreviveram ao tempo. Grande parte dos registros que se tem a seu respeito vem de Platão, Proclo e Aristóteles.

A primeira e mais importante das ideias gerais do estoicismo é a exaltação da natureza, considerada como a grande ordem universal, animada pela divindade. Uma clara oposição a separação entre o natural e o sobrenatural e também a divisão do ser humano em alma e corpo, como defendia Platão (COMPARATO, 2006). Na visão estoica, a natureza se confunde com a razão e constitui o princípio fundamental que ordena as ideias, estabelece a estrutura do mundo sensível e dirige as ações dos homens.

Desta forma, no estoicismo, as leis do pensamento, do mundo físico e da vida ética serão estabelecidas pela natureza. Esse entendimento, segundo Comparato (2006, p.109) “dividiu a filosofia em três partes – a lógica, a física e a ética – divisão essa que Kant, mais de vinte séculos depois, ainda considerou plenamente adequada”.

Ser ético, para Zenão, é viver em harmonia com a natureza, lembrando que na natureza é considerada uma ordem universal essencialmente *logos* (racional), significa que os homens devem se pautar pela razão. Essa é a virtude máxima para o estóico. Destaca Comparato (2006, p.111) que:

[...] a sabedoria, para os estoicos não consiste apenas na identificação do indivíduo com a sua própria natureza. Na vida social, a inserção do homem na natureza universal implica também a necessária admissão da unidade do gênero humano, princípio ético que os estóicos foram os primeiros na História a afirmar.

O objetivo maior para estoicos não é assegurar para o homem prazer e felicidade, mas a virtude, sendo que esta não é concebida como necessária condição para alcançar a felicidade, e sim, como sendo ela própria um bem imediato. Assim, se a virtude é um bem absoluto e único, o vício é o mal único e absoluto.

Desta forma, se o indivíduo vivesse em harmonia com a natureza estaria em harmonia consigo mesmo, e portanto, ver-se-ia afastado das paixões, que são enumeradas pelos autores em quatro categorias principais: a dor, o medo, o desejo sensual e o prazer. A paixão constitui, na filosofia estoica, um referencial daquilo que é mal, pois é considerada irracional, e, portanto, um vício da alma.

Na ética estoica também não haveria espaço para o comportamento fraudulento, pois a virtude é o meio para alcançar a felicidade. Vale dizer que a fraude não é considerada uma necessidade natural, e sim, uma conduta que se desenvolve na vida em sociedade e está voltada para a satisfação do indivíduo em seu objetivo de burlar o resultado de uma avaliação. Seria, portanto, considerada um vício, algo que precisaria ser aniquilado no processo de reconciliação do homem com a natureza.

Um olhar diferente sobre a ética é registrado na escola epicurista, que tomou emprestado o nome de seu fundador, Epicuro (341 a.C. – 270 a.C.). Assim como no estoicismo, essa corrente do pensamento divide a filosofia em três áreas: lógica, física e ética. Contudo, embora existam algumas convergências, as posições dessas doutrinas são singulares, a filosofia estoicista é associada, a rigor, ao ascetismo e à relativização do prazer como valor moral, contrária, desta forma, ao epicurismo.

Zenon de Cítio fundou o pórtico estoicista, em 301 a.C, um momento histórico em que Epicuro já estava cercado de discípulos. O surgimento do epicurismo está ligado a questões político-sociais e ético-religiosas (ULLMANN, 2010). À filosofia epicurista se opôs Aristóteles e Platão para defender que o homem podia ser feliz em si mesmo, não dependia das condições políticas. No aspecto religioso, contrário ao padrão grego para o período helenista, Epicuro venera os deuses não para ganhar benesses, mas sim, porque representam o ideal estético da vida.

Caracterizado por um pensamento muito prático, Epicuro postula como objetivo central do ser humano a busca da felicidade. Esclarece Costa (2009, p.155) que:

A felicidade que propôs é em primeiro lugar um modo de vida segundo o prazer calculado pela sabedoria. Ela é uma forma de saúde do corpo e da alma. É uma paz de espírito e ausência de dores. É também a realização daquilo que é conforme a natureza e a necessidade, portanto conforme o que é mais fácil de se atingir, a vida simples.

Para alcançar a felicidade, o epicurismo defende a necessidade de melhor compreender a natureza dos deuses. Vale lembrar que para a maioria dos gregos, os deuses causariam malefícios e benefícios aos humanos. Assim, emergem duas ideias: 1 – Os deuses se ocupam com os seres humanos; 2 – quando alguém recebe uma praga ou alcança uma vitória, essa é uma decisão divina, e não mérito do próprio indivíduo.

Adverte Savian Filho (2009, p. 14) que se levarmos “esta análise ao extremo, ver-se-á que os deuses terminam por inspirar medo nos humanos. Como, porém, caminhar para a felicidade se se tem medo?”

Epicuro defende que esclarecer a natureza dos deuses é necessário para que eles sejam vistos como incorruptíveis (*theòn ápharton*), ou seja, “não submissos às mudanças da natureza física”. E se assim o é, os deuses não podem ter contato com o mundo físico, o que os afastaria de sua natureza divina (SAVIAN FILHO, 2009, p.14).

Reconhecida a natureza divina dos deuses, o indivíduo poderia afastar o temor em relação a eles, mas ainda restaria a morte como um fator ensejador do medo, o que também

exige melhor conhecê-la. Para Epicuro, como a morte implica privação de sensações, não se pode pensar que ela acarrete algum sofrimento aos indivíduos, “por conseguinte, o sábio, aquele que se aplica a refletir sobre a natureza da morte, não terá nada a temer”. (SAVIAN FILHO, 2009, p.15).

Desta forma, no epicurismo, a concepção de que o fim supremo da vida seria o prazer sensível faz com que o sentimento se torne o critério máximo da moralidade. Partindo desse pensamento, uma interpretação superficial abrigaria, portanto, a prática da fraude acadêmica nesta corrente filosófica, pois se a conduta fraudulenta gerar a satisfação do indivíduo estaria relacionada ao prazer. Contudo, seria esta uma ideia incompleta, pois, embora para Epicuro o prazer represente o bem, o indivíduo não deve se deixar por ele dominar, submetendo-se, assim, ao imediatismo. É uma ética do prazer e da prudência.

Segundo Vergez (1984, p.70), “cometemos um grave contra-senso, quando vemos no epicurismo, uma escola de volúpia desenfreada”, pois, embora Epicuro diga que “a busca do prazer é a finalidade da existência”, esclarece que esse prazer é “ausência de dor”. Essa concepção não dá abrigo, assim, a prazeres superficiais, procura satisfazer os prazeres naturais, ou seja, aqueles que suprem as necessidades do indivíduo e o afasta da dor.

#### 2.4 A Ética em Santo Agostinho, São Francisco de Assis e São Tomás de Aquino

A ética cristã tem em São Francisco, Santo Agostinho e São Tomás de Aquino elementos que permite identificá-la e melhor compreendê-la com base na solidariedade. Segundo Luckesi (2011, p.388), a solidariedade é uma forma mais recente de fundamento para a conduta ética, pautada na relação com o outro. Segundo ele “ela se manifesta como um fundamento consistente e concreto para a conduta ética do ser humano na vida individual e coletiva”.

Santo Agostinho (354-430) é uma das figuras mais importantes do cristianismo no mundo ocidental. Fortemente influenciado pelo maniqueísmo e pelo neoplatonismo, após converter-se ao cristianismo em 387, desenvolveu a sua própria abordagem sobre filosofia e teologia.

Agostinho aprofundou o conceito de pecado original e, quando o Império Romano do Ocidente começou a ruir, desenvolveu o conceito de Igreja como a cidade espiritual de Deus que era distinta da cidade material do homem, constituindo, portanto, dois mundos diferentes.

Influenciado por Platão, Agostinho é um grande nome da metafísica cristã. Ele fundiu o caráter especulativo da patrística grega e o caráter prático da patrística latina. Contudo, os

problemas que mais merecem destaque em sua filosofia são aqueles de natureza prática e moral: o mal, a liberdade, a graça, a predestinação. A ética de Santo Agostinho se funda na Vontade de Deus. Seria o autêntico amor da criatura pelo Criador, aquilo que se desdobrará no amor a si mesmo e ao próximo.

Outro traço característico do seu pensamento de Agostinho é o fato de reconhecer o valor da pessoa humana, criada à imagem e semelhança de Deus e, portanto, merecedora de admiração e apreço. Assim, sua definição para pessoa é a de que constitui uma substância singular, completa, incomunicavelmente subsistente e racional.

Agostinho, portanto, reconhece o indivíduo em sua singularidade, mas apresenta uma dimensão racional. De acordo com Lima (2005, p. 32): “Quando se diz que a pessoa é uma substância individual, o termo “individual” denota que a pessoa é dotada de perfeita incomunicabilidade e, por isso, equivale aos termos: singular, completa e incomunicavelmente subsistente”.

Registre-se, contudo, que para Agostinho a essência individual não se confunde com um comportamento individualista. Quando o homem opta por um comportamento estruturado por princípios de cunho estritamente individual, foge da razão e encontra o individualismo. Mas se, ao contrário, guiar-se por princípios de cunho comunitário, sua vida moral — mesmo sua labuta interna ocorrendo no foro da consciência — terá alcance social. A exigência do critério alterativo na vida social é condição para uma vida ética. Negá-lo será afastar-se da possibilidade de alcançar a plenitude (LIMA, 2005).

Posicionamentos diferentes em relação a Santo Agostinho são extraídos de São Francisco de Assis (1182-1226), que é outro ícone do pensamento filosófico cristão, era filho de um próspero comerciante. Foi um homem rico e gastava de forma desmedida. Teve uma juventude mundana antes de voltar-se para uma vida religiosa na qual viveu em completa pobreza. Fundador da "Ordem dos Frades Menores", mais conhecidos como Franciscanos, foi canonizado, em 1228, pela Igreja Católica.

Assis é “santo de um novo gênero, segundo o qual a santidade se manifesta menos por milagres – entretanto numerosos – e pela exibição de virtudes – entretanto excepcionais e brilhantes – do que pela linha geral de uma vida totalmente exemplar” (LE GOFF 2007, p.43).

O filósofo cristão pregava além da obediência aos mandamentos bíblicos, uma vida de oração e trabalho, sendo a humildade e a pobreza virtudes indispensáveis. A ética franciscana é essencialmente cristã, prega obediência, castidade e pobreza.

Importante destacar que São Francisco de Assis viveu em um período quando os efeitos da Revolução Comercial acentuaram ainda mais a distância entre ricos e pobres.

No século XII ocorreu o fim do isolamento comercial da Europa, uma consequência direta da navegação cristã no mediterrâneo. Comparato (2006, p.128) chama a atenção para o fato que neste período “a Igreja, que exercia estreito controle sobre as opiniões coletivas e o modo de vida dos seus fiéis, não podia desconsiderar o fenômeno”. Ocorreu assim uma aproximação com a burguesia, o que influenciou sobremaneira a reforma gregoriana do século XI, quando se verifica uma clara intenção de reabilitar eticamente os comerciantes.

O direito canônico e o poder da Igreja, representado na figura de seus clérigos, eram impostos a toda a sociedade europeia. No século XIII, a autoridade moral e o poder papal possuíam uma força quase inquestionável. Até mesmo a educação e a arte eram submetidas à autoridade eclesiástica.

As ideias de São Francisco de Assis representaram uma ruptura com o pensamento da época. As facilidades e confortos da revolução comercial fascinavam, como hoje, um grande número de pessoas. Os clérigos também se beneficiavam de uma série de privilégios em relação ao povo e a tese franciscana assustou a cúria romana, que muito relutou em reconhecer seu agrupamento religioso.

A pregação de que o comportamento exigido do homem era aquele representado na vida de Cristo, com repugnância pelos bens materiais e sua acumulação, em especial o dinheiro constituía um entrave ao embrionário sistema capitalista e ao modo de vida por ele desejado.

A integral dedicação à dignidade humana é o traço mais marcante de São Francisco de Assis. São Tomás de Aquino (1125-1274), por outro lado, tem como característica fundamental de seu pensamento a aliança entre o tradicionalismo e o espírito renovador (COMPARATO, 2006). Ele foi o responsável por direcionar a Igreja para um cenário intelectual em que a Teologia, baseada na revelação e a Filosofia, estruturada no exercício da razão humana se fundem numa síntese definitiva: fé e razão. Ele concluiu também que a descoberta da verdade ia além do que é visível, estendendo-a a todas as coisas.

A discussão da verdade e seus caminhos é fundamental em São Tomás, que discorda de Santo Agostinho, para quem a verdade é definitiva, imutável. Segundo Aquino, a verdade é a consequência de fatos causados no passado. Então, com a supressão desses fatos ela desaparece. De acordo com González (1991), São Tomás identifica e distingue duas maneiras de alcançar a verdade: o raciocínio e a intelecção, ambos atos de uma única faculdade intelectual humana.

O raciocínio discursivo considerado em si mesmo é, portanto, uma maneira de chegar à verdade. Essa afirmação repousa no fato de que um movimento intelectual chega ao fim com a compreensão da verdade que conclui o argumento. Contudo, quando inexistente a motivação para o início deste movimento, pode se manifestar a recepção inicial, ou seja, aquela que não exige falar diretamente para obter a verdade.

O pensamento ético-teológico de São Tomás de Aquino é, assim, racionalista. Nele, o homem é dotado por Deus da capacidade de separar a verdade do erro, para o que se utiliza da razão. Isso torna o juízo ético um exercício intelectual, desprovido de sentimentos ou emoções. E a lei, dentro do sistema racionalista de Tomás de Aquino, é um princípio ético que não estabelece distinção alguma entre moral, direito e religião. Ela possui três espécies distintas: 1 – Eterna, que representa a razão divina e governa o Universo, 2 – Natural, referente a participação do homem, pela razão, na lei eterna e 3 – Humana, que torna explícito, em casos particulares, os ditames da lei eterna e da lei natural.

De acordo com Comparato (2006, p.147), “toda lei humana é derivada da lei natural. De onde é possível extrair que não deve ser considerado legal o que for injusto (qu.XCV, art. II)”. Assim, a lei humana não poderia ser concebida como uma referência absoluta para o comportamento do homem, uma vez que ela, em alguns casos, representará afronta para o bem comum.

Desta forma, o comportamento ético para Tomás de Aquino consiste em agir de acordo com a natureza racional e não apenas em conformidade com as leis do homem. Segundo ele, o homem é dotado de livre-arbítrio e orientado pela consciência, possuindo uma capacidade inata de captar, intuitivamente, os ditames da ordem moral, devendo obedecer como postulado fundamental a diretriz de fazer o bem e evitar o mal.

O estudo de Silva et. al. (2006) poderia auxiliar na construção de uma relação entre a fraude acadêmica e a caridade presente em São Francisco de Assis, uma vez que esta poderia ser considerada uma prática altruísta, visando auxiliar alguém em dificuldade, e portanto, fazer o bem, o que seria considerado ético, também segundo Tomás de Aquino. Mas este seria um raciocínio incompleto, já que, em síntese, a análise do pensamento de Santo Agostinho, São Francisco e São Tomás de Aquino remetem ao fato de que o conceito Cristão de ética apresenta características próprias, repousando não apenas na caridade e no fazer o bem, mas também no dever de discernir entre a verdade e o erro, utilizando a racionalidade que lhe foi concedida por Deus. E, se a fraude implica distorções que podem prejudicar o processo de aprendizado, sua concepção afasta a noção de bem.

## 2.5 A Ética na Idade Moderna

A Idade Moderna é um período de transição na história ocidental. Seu início é estabelecido pelos historiadores em 1453, um ano marcado pela tomada de Constantinopla pelos turcos otomanos. O fim desta fase ocorreu em 1789.

Uma das características essenciais desse período é a negação do velho mundo. Abandona-se de forma progressiva a religião e a sabedoria tradicional como princípios da vida ética (COMPARATO, 2006). É uma fase em que se estabelece, portanto, um significativo conflito de ideias no campo da Ética, o que justifica a análise de alguns de seus principais expoentes.

### 2.5.1 A Ética em Maquiavel

O Italiano Nicolau Maquiavel (1467-1527) é reconhecido como fundador do pensamento e da ciência política moderna. Sua influência sobre a teoria política com “O Príncipe” é notória. Nesta obra, ele apresenta uma análise detalhada sobre técnicas políticas direcionadas ao sucesso na ascensão e manutenção do poder político.

Maquiavel demonstra, sem muita preocupação com o aspecto moral, formas para que um líder possa alcançar seus objetivos desde que estes sejam vantajosos. Essa ausência de sensibilidade moral presente em “O Príncipe” constituiu o principal objeto de crítica por seus detratores (STOKES, 2009).

Em sua teoria, Maquiavel aponta, a partir da observação prática e da história, a manipulação dos outros como instrumento para alcançar e manter o poder. Para efetivar essa premissa, ele ensina que parecer virtuoso é um aspecto positivo para alcançar metas políticas. Contudo, isso não significa que a virtude seja algo inerente ao líder, que precisa apenas construir um personagem que faça essa característica emergir. Destaca Comparato (2006, p.155) que:

[...] o alto burocrata florentino foi o primeiro a sustentar, cruamente e sem eufemismos, que a vida pública é regida por uma ética especial, cujos valores supremos são a estabilidade interna e a independência externa da sociedade política. O direito deve servir a essa finalidade maior, e o cumprimento dos preceitos de moral privada e dos mandamentos religiosos há de se submeter às exigências básicas de respeito à ordem e manutenção da segurança.

Quanto a despertar em seus governados amor ou temor, Maquiavel (2000, p.106) defendia que na impossibilidade de efetivar ambas as premissas seria melhor optar pela

segunda, em razão da segurança, uma vez que os homens, por sua própria natureza, “relutam menos em ofender aos que se fazem amar do que aos que se fazem temer”.

A respeito da natureza humana, registra Maquiavel (2000, p.106) que “os homens costumam ser ingratos, volúveis, dissimulados, covardes e ambiciosos de dinheiro; enquanto lhe proporcionas benefícios, todos estão contigo [...]”.

O pensamento de Maquiavel reflete um período conturbado em que a estrutura feudal de três classes – nobres, clérigos e povo – começa a ser extinta na Itália. No início do século XIII, as primeiras manifestações do capitalismo mercantil emergiam. Na segunda metade do século XIV, havia empreendimentos minerais e industriais. E diante deste contexto, as transformações políticas acabaram beneficiando a burguesia em detrimento dos nobres.

De acordo com Comparato (2006, p.157):

[...] essa prematura desarticulação da sociedade feudal explica as duas principais características do meio social itálico, a partir do século XIV, características que mais claramente anteciparam os tempos moderno: o individualismo e a utilização do poder político como técnica de engenharia social.

Maquiavel instituiu a Razão de Estado como o critério ético supremo, num flagrante ceticismo quanto a bondade natural do homem e a sua aptidão para viver espontaneamente em paz com seus pares, como defendido pelos filósofos do mundo antigo.

Ao relacionar as ideias de Maquiavel com a prática da fraude acadêmica é possível lembrar algumas aproximações. A prática fraudulenta parece ser justificada na premissa maquiavélica: “os fins justificam os meios”, mas, a fraude acadêmica somente se justificaria na ética de Maquiavel se fosse desenvolvida na seara do Estado e voltada para o bem comum, o que não ocorre. Maquiavel distingue, como explica Gregório (2009), “uma moral do indivíduo, que visa à obtenção de virtudes, e outra para o Estado, que visa obter o bem comum, nem que para isso seja necessário o emprego do constrangimento, da coação e da persuasão.”

Outro aspecto a ser considerado é que o conhecimento merece extrema relevância para o teórico político, uma vez que, sem ele, o homem seria totalmente submisso a seus desejos e estes seriam particulares, o que o coloca em confronto direto com seus pares na sociedade. Assim, a educação pensada por Maquiavel seria a força destinada a “controlar a desordem inerente ao movimento tanto do desejo quanto da natureza”. A burla, portanto, consistiria uma prática que impediria este processo.

### 2.5.2 A Ética em Thomas Hobbes e John Locke

Autor do famoso tratado político intitulado “Leviatã”, considerado sua obra máxima, Thomas Hobbes (1588-1679) utilizava como método a aplicação da regra da lei natural no domínio da política. Sua visão sobre o homem, a exemplo de Maquiavel, também é negativa, uma vez que nela o estado natural dos homens é de guerra, algo que somente normas de convívio social poderiam conter.

No Leviatã (2003), o homem é concebido como um ser que persegue apenas o seu bem-estar individual, o que poderia levar a um eterno estado de luta. Para se ver livre deste caos, as pessoas deveriam resignar-se de seus direitos individuais em favor da autoridade de um soberano, que deveria prover segurança e bem-estar coletivo.

Hobbes também demonstra distanciamento do poder centrado na religião. Aliás, ele defendia que as religiões deveriam ser resumidas àquelas que o Estado permitir. A esse respeito (2003, p.245) era categórico:

[...] não há lugar no mundo onde seja permitido aceitar como mandamento de Deus o que não seja declarado como tal pela república. Os Estados cristãos castigam os que se rebelam contra a religião cristã, assim como todos os outros Estados castigam os que aderem a qualquer religião por eles proibida.

Desta forma, independente da religião adotada ou permitida pelo Estado, as normas admitidas na estrutura política e no convívio social são aquelas estabelecidas pelas leis civis, cujo fundamento não é a justiça, mas sim a manifestação de vontade do soberano.

Segundo Comparato (2006, p.186), a proposta de Hobbes no Leviatã instaura “um regime de completa heteronomia na vida moral”. Religião, moral e Direito não poderiam ser estruturados na vontade do indivíduo ou da coletividade política e sim emanar do soberano.

Em relação à inconstância das virtudes morais em geral, segundo Hobbes (2003, p.38), estas derivam da própria natureza humana, “pois um homem chama sabedoria àquilo que outro homem chama temor, crueldade o que para outro é justiça, prodigalidade o que para outro é magnanimidade, gravidade o que para outro é estupidez etc.”

Hobbes possui, assim, um pensamento relativista em relação à moralidade das ações humanas, já que tudo o que é considerado desejo do sujeito pode ser normalmente considerado bom. Inexiste um princípio ético objetivo fundado nas ações humanas. Na vida não existe nada objetivamente bom ou mal (FURLANETTO, 2010).

Esta posição de ceticismo moral emanada do “Leviatã” também ocorre em período de conturbação. A perda definitiva da unidade espiritual europeia com a reforma protestante e as

múltiplas guerras, civis ou externas, exigiam uma fórmula política capaz de restabelecer a unidade, harmonizando em um novo esquema os três componentes do mundo ético: a religião, a moral e o direito (COMPARATO, 2006).

Assim como ocorre em Maquiavel, Hobbes concentra toda a vida política na pessoa do soberano, sendo que este não estava vinculado à mesma ética que abrangia o povo. O importante era garantir segurança e paz, o que na tese de ambos é imprescindível para a felicidade do homem. As ideias de Hobbes permitem um relativismo moral que transforma a avaliação ética em uma premissa exclusiva do indivíduo em suas ações. Ao defender essa forma exclusiva na qual os valores morais são inerentes ao mero desejo do indivíduo, o pensamento de Hobbes poderia permitir que comportamentos como a fraude acadêmica fossem considerados aceitáveis caso não contrariassem as diretrizes do Estado.

No Brasil, o plágio é um tipo de fraude acadêmica que contraria as diretrizes da República, o mesmo ocorrendo com as demais formas de comportamento fraudulento quando se registrar prejuízo decorrente da prática para terceiro, algo que não se admite no pensamento hobbesiano. Contudo, esta não é uma prática incomum na sociedade contemporânea. Newstead, Franklyn-Stokes, e Armstead (1996) pesquisaram a prática da fraude entre estudantes universitários ingleses e os números demonstram que os comportamentos mais comuns são o de copiar material de uma fonte bibliográfica sem citar o autor (54%), o que configura plágio e inventar dados (48%).

Dentre as razões utilizadas para justificar a trapaça e que foram identificadas no estudo supramencionado estão a falta de tempo (21%), a necessidade de aumentar a nota (20%), o fato de que todo mundo faz (16%), e ajudar um amigo (14%), que seria a única motivação de caráter supostamente altruísta presente no estudo. Entre aqueles que reprovam a fraude, as justificativas incluem o fato de que é imoral/desonesto (20%), é desnecessário (17%), desvaloriza a própria conquista (10%), medo de punição (6%).

Assim sendo, ao identificar elementos que se relacionam diretamente à sociedade globalizada, como falta de tempo e melhorar resultados de avaliação, a pesquisa de Newstead, Franklyn-Stokes, e Armstead (1996) permite aduzir que a ética proposta por Hobbes, ao recepcionar o relativismo moral, contribui para a permissividade verificada em relação à prática fraudulenta na sociedade do século XXI, quando não houver disposição contrária do Estado, sendo desta forma, coerente com as necessidades do neoliberalismo. Contudo, embora as teorias de Hobbes sejam extremamente favoráveis à burguesia, foram as ideias de John Locke (1632-1704) o grande esteio para a afirmação do modo de vida capitalista pelo mundo.

A obra mais influente de Locke foi “Dois Tratados sobre o Governo”. Publicada em 1689, é composta de duas partes: na primeira, ele descreve a condição corrente do governo civil; enquanto, na segunda, demonstra a justificação para o governo e os ideais necessários para viabilizá-lo.

Para Locke, todos os homens são iguais e, a cada um, deveria ser permitido agir livremente desde que não prejudicasse nenhum outro. Contudo, ele defendia a escravidão daquele que fosse vencido na guerra, numa espécie de contrato de servidão, cujo pagamento pelo trabalho seria a própria vida.

Segundo Comparato (2006), assim como Hobbes, o inglês Jonh Locke acreditava no espírito geométrico, em assuntos de ordem ética. A moralidade seria suscetível de demonstração, da mesma forma que as matemáticas. Com este fundamento somado à igualdade de direito entre os homens e à possibilidade de agir livremente desde que não causasse prejuízo a outro, deu continuidade à justificação clássica da propriedade privada ao declarar que o mundo natural é a propriedade comum de todos, mas que qualquer indivíduo pode apropriar-se de uma parte dele ao misturar o trabalho com os recursos naturais.

Esta visão representa um entrave à prática da fraude acadêmica, afinal, espécies como o plágio e a falsificação de dados ou manipulação de resultados, representam prejuízo para o titular do direito autoral, no primeiro caso, e para o mantenedor da pesquisa e para a coletividade, no segundo.

Além de resguardar em seus pensamentos o respeito aos direitos individuais ligados à própria natureza humana, o que credencia Locke como uma referência na moderna teoria dos direitos humanos, ele também defendia o direito de apropriação privada, transformando-se em referência obrigatória para o sistema capitalista por exigir respeito ao direito de Propriedade (COMPARATO, 2006).

Desta forma, embora as premissas intelectuais de Hobbes e Locke sejam semelhantes, uma divergência de ideias se estabelece em relação ao próprio fundamento da ética. Conforme visto, Hobbes defende tanto em matéria religiosa quanto nos assuntos profanos que os deveres do agir humano encontram nascedouro na vontade do soberano. Locke registra em sua teoria que, ao contrário, a lei divina, a civil e a opinião (consenso entre os homens), devem ser consideradas em sua singularidade.

Em relação à fraude acadêmica, a lei civil, ao tipificar na esfera penal o crime de plágio e caracterizar como ilícita toda prática fraudulenta que implicar prejuízo a outrem, positiva no ordenamento jurídico a proteção ao direito de propriedade defendido por Locke. Emerge uma contradição: ao mesmo tempo em que o capitalismo protege o direito à

propriedade intelectual, suas instituições mostram-se apáticas em relação à imposição de sanções ao transgressor. Na prática, registra-se a impunidade e a passividade da sociedade diante desta ocorrência, e o fenômeno que sustenta o neoliberalismo pode estar atuando como um facilitador dessa relativização que não é observada em relação a outros bens tutelados, aqueles que possuem característica material, por exemplo.

### 2.5.3 A Ética em Rousseau e Kant

Rousseau (1712-1778) tem no sentimento um sustentáculo da Ética. Grande líder do iluminismo, o filósofo francês somente publicou sua primeira obra aos 40 anos de idade, o que não o impediu de desempenhar um papel de destaque no pensamento ocidental. Sua obra é rica em considerações sobre a ética que deveriam merecer a reflexão dos educadores.

Para Rousseau, o homem nasce livre, porém, está preso a correntes. Este fundamento dá início a sua obra mais famosa, “O Contrato Social”. Um trabalho em que o filósofo destaca a conexão existente entre a liberdade e a lei. Ele procura encontrar um Estado social legítimo, que seja próximo da vontade geral e distante da corrupção.

No Contrato Social, a soberania do poder deve repousar nas mãos do povo, através do corpo político dos cidadãos. Os indivíduos são livres, contudo devem ser preparados para exercer essa liberdade, sendo que as necessidades naturais devem constituir a diretriz básica desta educação para a vida e para a cidadania (RAMOS, 2011).

Para Rousseau, a submissão humana às necessidades da natureza atua como elemento indispensável ao aprendizado do homem de como controlar suas paixões, tornando-se assim virtuoso. As necessidades criadas pela sociedade são as responsáveis pela degeneração da bondade natural do indivíduo, que embora presente em sua natureza, acaba por se corromper. Portanto, se no estado natural os seres humanos são regidos por necessidades amparadas na necessidade de auto-preservação, chamada por Rousseau de amor-de-si, na sociedade contemporânea, temos o estado civil, e nele esse princípio é substituído pelo orgulho e sucumbe às paixões e desejos artificialmente criados pelo homem, dando lugar ao que o teórico classifica como amor próprio.

Para evitar essa degeneração, Rousseau aposta na reforma simultânea do indivíduo e da sociedade, em um processo de reciprocidade no qual um auxiliará o outro na transformação exigida pelo Contrato Social (RAMOS, 2011).

A passagem do homem ao estado de sociedade proposto no Contrato Social substitui o instinto pela justiça, atribuindo ao sujeito a moralidade que estava faltando às ações no estado

de natureza. Para que isso aconteça, a educação é um caminho natural indispensável para que o indivíduo se prepare para o exercício da liberdade, de forma a possibilitar os elementos necessários à boa convivência.

Em Rousseau, é importante observar que os sentimentos e os atos da consciência ocorrem antes das manifestações de ordem racional nos trabalhos espontâneos que se verificam no fórum íntimo do sujeito. Desta forma, eles desempenham papel semelhante a um tribunal, assumem-se como uma espécie de critério de medida dos eventos que se desencadeiam incessantemente na interioridade (ESPÍNDOLA, 2007). Assim sendo, entende que a apreensão da verdade moral se opera antes pelos sentimentos que pela razão. Neste sentido, explica Almeida Júnior (2009, p.09) que:

Diante da consciência, a natureza sem a cultura não tem qualquer interesse, mas o entendimento sem regras e a razão sem princípios não são os únicos frutos que a cultura pode gerar. Se há velamento e obscuridade não foram gerados pela cultura somente, mas por uma sociedade desigual e corrompida, que gera uma cultura de máscaras, na qual o agir não é a correspondência do falar.

A filosofia rousseuniana representa, portanto, uma contraposição a Hobbes e Maquiavel, uma vez que ao contrário destes acredita que a bondade é inerente ao ser humano e que as necessidades criadas pela sociedade são o que o corrompe. Essa conclusão permite associar a influência da sociedade sobre o indivíduo no processo de degeneração defendido por Rousseau, mas não permite identificar se a corrupção estimula a fraude ou se ocorre o inverso: a permissividade social em relação ao comportamento fraudulento estimula a corrupção.

Entre Kant (1724-1804) e Rousseau, por outro lado, é possível identificar pontos de convergência filosófica. Para Kant, foi Rousseau o primeiro a identificar a natureza abscondita dos homens (COMPARATO, 2006).

Kant foi discípulo de Rousseau, mas a convergência filosófica com o mestre relativa à existência de uma vontade livre como atributo do ser humano, o que afasta o relativismo moral, não impede que o juízo de ambos quanto à natureza humana seja contraditório. Em Rousseau, como visto, o ser humano nasce bom e a sociedade o corrompe. Kant, por sua vez, vai defender que a natureza humana estabelece vínculo direto com a maldade:

Tendo em conta a maldade da natureza humana, que pode ver-se às claras na livre relação entre os povos (ao passo que no Estado legal-civil se oculta através da coacção do governo) é, sem dúvida, de admirar que a palavra direito não tenha ainda podido ser expulsa da política da guerra como pedante [...] (KANT, 1995, p.133)

Ele vai sustentar, em contraposição ao filósofo francês, que o homem somente alcança as leis da vida ética pela razão pura, ou seja, livre de emoções ou sentimentos. O ser humano em essência é autônomo. Este fato não ocorre por pertencer a uma determinada comunidade ou por compartilhar com os outros uma determinada tradição, e sim por ser sujeito da razão incondicional. Esse pensamento o torna uma das grandes referências da ética contemporânea (HERRERO, 2001).

O alcance da moral em Kant é determinado então pela razão pura, o que transforma o homem em um autolegislator. Essa característica afasta a possibilidade de que a prudência ou mesmo o egoísmo possa superar a razão, uma vez que esta é incondicionalmente legisladora.

Conforme se observa em Luckesi (2011, p.387) se o fundamento da ética antiga estava centrado “no ser e obrigava a todos”, no pensamento kantiano, é atribuído “a cada cidadão o poder de tornar-se um legislador universal. O que cada um fizer autoriza todos os outros a agir do mesmo modo, daí a responsabilidade em conduzir a própria ação, seja ela qual for”.

Se a moral é uma moral da razão pura prática, então seu alcance é amplo. Primeiro, porque é unicamente a razão que torna o homem incondicionalmente autolegislator. Segundo, porque se a razão é incondicionalmente legisladora, então nenhuma concepção da prudência ou do egoísmo generalizado, nenhuma regra fundada na racionalidade meios-fins ou mesmo a eticidade convencional do mundo da vida poderá suplantar o lugar insubstituível da razão (HERRERO, 2001).

Esse posicionamento mostra também um claro distanciamento da filosofia do mundo antigo, uma vez que, enquanto para Sócrates, Platão e Aristóteles, a reflexão ética examina os bens, objeto das ações humanas, já que existiria um bem supremo a nortear o comportamento, em Kant, a análise ética terá por objeto a descoberta de princípios ou leis objetivas do agir humano. Essa racionalidade dos princípios éticos possui algumas características essenciais: 1 - Universalidade, alcançando assim todos os homens, 2 – São absolutas, não comportando quaisquer exceções ou acomodação, 3 – São formais, existem como fórmulas puras de dever-ser. Esclarece Comparato (2006, p.289) que, nesta concepção, “os mandamentos éticos devem ser obedecidos não porque digam respeito a bens ou valores dignos de consideração ou respeito, mas simplesmente porque são conforme a razão”.

É possível inferir que a ética kantiana está centrada na noção de dever. Para ele não existe uma bondade natural que é inerente ao homem, sendo que para conter a natureza agressiva e destrutiva do ser humano é tarefa da razão pura, aquela desprovida de sentimentos e emoções. O agir moral é aquele em conformidade com a razão, que instaura normas e fins éticos e torna possível sua autoimposição.

A teoria kantiana da moral diz que quando o agir humano ocorre conforme o dever, mas não por dever, ou seja, por interesse ou inclinação, esta ação não será moralmente boa. Esse pensamento do racionalismo torna-se completo ao descrever que o único agir moralmente bom é aquele que decorre da boa vontade, que se caracteriza não somente de acordo com o dever, mas pelo dever (VÁZQUES, 2000).

As normas éticas, conforme descrito nas mais diversas fases de sua construção teórica, compartilham determinadas características gerais: são imperativas (impõem uma conduta; regem-se pelo princípio da imputação – “dever ser”), violáveis (a conduta pode ser respeitada ou não) e contrafáticas (ainda que sejam desrespeitadas, as normas éticas não perdem seu valor). Kant, então, destaca a importância da boa vontade para que o agir humano possa ser considerado moralmente bom, não apenas um reflexo do enunciado normativo.

O posicionamento de Kant demonstra que o comportamento humano não deve se pautar apenas por uma previsão normativa e sim pela razão, ou seja, a fraude acadêmica segundo esta visão não seria combatida apenas por sanções decorrentes da lei, mas por um despertar do indivíduo pela razão. É possível observar na “Fundamentação da Metafísica dos Costumes” de Kant (1988, p.48) que “todos os imperativos se exprimem pelo verbo dever (sollen), e mostram assim a relação de uma lei objectiva da razão para uma vontade que segundo a sua constituição subjetiva não é por ela necessariamente determinada.” Assim, para constituir ferramenta eficaz, as leis positivas devem pautar-se na razão humana e não apenas na necessidade de instituir um determinado dever-ser.

## 2.6 A Ética na contemporaneidade

Um traço característico do atual período histórico, iniciado em 1789 e conhecido como Idade Contemporânea, é a aproximação geográfica de todos os povos. A complexidade das relações no contexto da globalização vai além de aspectos socioeconômicos e políticos, alcançando as ações dos atores sociais que integram seu processo e os impactos gerados na cultura e no comportamento humano, entre outros aspectos.

O cenário atual, segundo as estimativas mais otimistas, aponta para o fato de que numa população global, que em 2006 já era estimada em 7 bilhões, nada menos que 400 milhões não tinham acesso aos nutrientes necessários à saúde de seus corpos e mentes. Isso significa dizer também, que milhões de pessoas estão famintas e doentes (SINGER, 2006).

A fome não é o único problema enfrentado pela humanidade no mundo globalizado. A globalização possui em seu conceito uma amplitude que ultrapassa aspectos geopolíticos e

econômicos. Ela é um processo que age sobre o homem. As transformações podem ser percebidas nos conceitos políticos e sociais, no uso das ciências e da arte, na educação e na cultura. Sua repercussão implica não apenas a alteração de conceitos, mas a construção e disseminação de novas ideologias para definir um ser humano feliz numa conjuntura em que os interesses do mercado constituem o referencial ético supremo.

Os pensadores do mundo contemporâneo têm o desafio de promover uma reflexão da ética que permita melhor compreender e enfrentar as mudanças estruturais ora estabelecidas, contendo a distorção e deterioração dos valores morais em que se fundam a sociedade. Como bem advertia o sociólogo brasileiro Herbert de Souza (1995, p.13):

A ética é uma espécie de cimento na construção da sociedade: se existe um sentimento ético profundo, a sociedade se mantém bem estruturada, organizada; e quando esse sentimento ético se rompe, ela começa a entrar numa crise autodestrutiva.

A modernidade foi um período caracterizado por um discurso que identificava no progresso e na liberdade ideais fundamentais. Foi justamente em nome do desenvolvimento que ocorreu o asfixiamento da dignidade humana em um processo que também promove a aniquilação da afetividade e do intelecto do homem, condicionando-o, assim a uma tendente padronização do sentir e perceber o mundo, sempre visando aos interesses do mercado. Neste contexto, o relativismo moral se estabeleceu.

A crise estabelecida por essa relativização moral gerou no mundo ocidental uma ruptura com o pensamento clássico, como já dito. Ao longo dos séculos XIX e XX, esse distanciamento se alargou e causou uma perda de rumo que teve como sua principal consequência a perda do sentido ético (ALONSO, 2002).

Segundo Betto (1997, p.15) um dos fatores que motivam essa situação é que, enquanto na Idade Média “tudo estava centrado na ideia de Deus. Na modernidade, a cultura está centrada no ser humano [...]”. Para ele a modernidade está em crise e um de seus fatores que mais característicos é a exacerbação da razão. O pensador italiano Norberto Bobbio (2000, p.182) esclarece ainda que:

[...] o dualismo entre ética e política é um dos aspectos de grande oposição entre Igreja e Estado, um dualismo que não poderia nascer senão da oposição de uma instituição cuja missão é ensinar, pregar, recomendar leis universais da conduta que foram reveladas por Deus, e uma instituição terrena cuja tarefa é assegurar a ordem temporal nas relações dos homens entre si. (BOBBIO, 2000, p. 182).

Max Weber (1993,p. 111) nesta mesma linha de raciocínio, se refere à uma Ética do Sermão da Montanha para dizer que: “[...] onde se traduz a ética absoluta do Evangelho [...] a ética cósmica do amor nos diz: ‘não resistas ao mal pela força’, o político, ao contrário dirá: ‘deves opor-te ao mal pela força, ou serás responsável pelo triunfo que ele alcance’”.

Os fundamentos éticos contemporâneos têm como tarefa, portanto, resgatar a humanidade do processo de alienação<sup>19</sup> instalado na modernidade e potencializado pelo fenômeno da globalização, devolvendo-lhe a liberdade e a consciência necessárias à definição do agir.

A modernidade, assim, é caracterizada pelo afastamento da Igreja do governo da sociedade política e, também, por uma vida moral que progressivamente demonstra emancipar-se de religião (DOMENACH, 1995).

O comportamento humano sempre se depara com circunstâncias em que sua definição não depende apenas do indivíduo, mas também de pessoas expostas às consequências desse agir. É nestas situações que emerge a necessidade de pautar o comportamento em normas “mais apropriadas” ou “mais dignas”, reconhecidas como obrigatórias pelo íntimo do homem. Uma espécie de dever-agir que indica quando se age moralmente (VÁZQUEZ, 2000).

A moral no pensamento contemporâneo vai se restringir, portanto, a determinados campos da conduta, enquanto a ética se caracterizará por ser mais ampla, geral e universal. Para Vázquez (2000, p.19), “os problemas éticos caracterizam-se pela sua generalidade e isto os distingue dos problemas morais da vida cotidiana, que são os que nos apresentam nas situações concretas”.

A ética então pode ser concebida, hodiernamente, como a ciência do comportamento moral dos homens em sociedade, mas não pode ser confundida com uma mera “tecnologia da ação”, uma vez que a moral deve se abrir para o entusiasmo de viver e refletir as aspirações do homem contemporâneo, ao mesmo tempo em que o prepara para oferecer resistência às transformações estruturais que consentem a degradação da sua liberdade (ARAÚJO, 1988).

A ideologia consumista presente na globalização e sua influência em nossa cultura se efetivam em conjunto com a imposição de um regramento socioeconômico-cultural, reestruturado e muito bem elaborado pelas classes dominantes, o que é potencializado em sua difusão via mídia. Essa estratégia de dominação constitui obstáculo à liberdade do pensar e

---

<sup>19</sup> Para Marx (2004) o processo de alienação tem um sentido negativo. Em sua perspectiva o trabalho, ao invés de realizar o homem, o escraviza e desumaniza. O ser humano troca o “ser” pelo “ter” e sua vida passa a ser avaliada pelo que ele possui, não pelo que ele é.

agir humano, daí a necessidade de uma profunda reflexão ética que permita resgatar a sociedade de seu estado de submissão à ideologia consumista.

O ato moral exige liberdade e consciência, contudo, esses requisitos para o agir humano estão se deteriorando em uma sociedade em que é praticamente impossível difundir massivamente teorias diversas do interesse manifesto na ideologia de consumo, que visam padronizar o sentimento de que satisfação somente se alcança consumindo, o que é propagado pela mídia de forma incessante, num processo de contínua alienação, que determina a noção do que é ser feliz.

Oliveira (2000, *apud* José Trasferetti, 2006, p.94) defende que na sociedade pós-moderna, a palavra ética vai assumindo concepções diferentes, pois está sendo associada pelos indivíduos a: “[...] um código de deveres, em um fardo pesado que torna a vida diminuída, sem gosto, sem qualidade”.

Habermas (1999), um dos autores mais apreciados na cultura jurídica contemporânea, apresenta, então, em sua Teoria da Ação Comunicativa, a necessidade de uma ética discursiva. Ela seria baseada no diálogo, por sujeitos capazes de se posicionar criticamente diante de normas. Assim, seria pelo de argumentos racionais que um determinado grupo poderia chegar ao chegar ao consenso, à solidariedade e à cooperação.

Na teoria do agir comunicativo, Habermas (1999) defende que a validade das normas exige um acordo racionalmente motivado entre todos os envolvidos. O discurso deve ser livre, sem coação. Será através dos bons argumentos que se estabelecerão normas de interesse universal. Desta forma, a ética discursiva será baseada em juízos morais fundamentados.

Desta forma, o individualismo característico do mundo globalizado representa um afastamento do agir de boa vontade, uma vez que o comportamento disseminado na ideologia da sociedade de consumo admite exceções em favor do agente, algo que não pode ser concebido diante da universalidade das normas morais.

## 2.7 A Ética na sociedade da informação: mídia, fraude acadêmica e relativismo moral

A sociedade está se tornando cada vez mais dependente dos meios de comunicação. Sua expansão e a transmissão de sua cultura, baseada no incentivo ao consumo como único caminho legítimo para alcançar a felicidade, e interesses no mundo globalizado exigem cada vez mais o envolvimento da televisão, do rádio, do jornal, da internet, do celular, etc. Assim sendo, não se pode esquivar da necessidade de promover uma ampla avaliação ética que permita definir de forma clara e concisa qual é o tipo de comunicação ideal para o mundo

globalizado, pois, atualmente, é fato que os governantes da sociedade da informação fazem dos meios de comunicação de massa seu principal aliado na disseminação das ideologias do consumo.

O enfrentamento das mensagens de submissão aos interesses do mercado globalizado e que, como visto, promovem uma contínua reconstrução da forma do indivíduo perceber o mundo a sua volta, torna imprescindível a realização de investimentos na educação pública e uma redefinição de seus critérios de qualidade, o que será objeto de discussão no próximo capítulo. Alerta Dupas (2001, p.17) que atualmente:

As novas tecnologias geram produtos de consumo radicalmente novos. Ondas de entusiasmo, apoiadas e lançadas por todos os meios de comunicação, propagam-se instantaneamente. O homem volta a ser rei exibindo sua intimidade com os objetos de consumo ou identificando-se com os novos ícones, os heróis da mídia eletrônica transformados eles mesmos em mercadoria ou identificados com marcas globais.

É a dinâmica de um mundo em que a tecnologia e a ciência aparecem como as verdadeiras libertadoras do homem, ocultando os riscos de uma nova ideologia, a consumista, que afasta o ser humano de julgamentos e escolhas conscientes. Aliás, as novas tecnologias têm atuado como grandes facilitadoras da fraude acadêmica. Na internet, por exemplo, é possível encontrar sites que comercializam ou trocam trabalhos prontos e até mesmo softwares de compilação de textos presentes na rede mediante o apontamento da temática desejada, substituindo assim a atividade proposta pelo professor por um clique e alguns segundos de espera.

A pós-modernidade é um período em que embora a moral e os princípios éticos estejam presentes no discurso intelectual, nas ações elas não servem mais como orientação predominante. Afirma-se o niilismo, a fé absoluta na falta de valores (DUPAS, 2001). Assim, é possível verificar uma ruptura crescente com os valores da ética potencializado por uma mídia que transforma em referência a vitória e a ostentação e define as referências de um mundo ideal, utilizando o consumo como seu principal instrumento de sedução discursiva.

Não se pode duvidar, com base em todo o exposto neste capítulo, que o comportamento ético envolve respeito, solidariedade e direcionamento para a efetivação do bem comum. É, portanto, caracterizado por fazer o bem e não pode ser dissociado de sua dimensão política, uma vez que o agente integra uma sociedade e tem responsabilidades para com ela. Assim, a fraude acadêmica é um ato de transgressão ética. Contudo, o reconhecimento desta verdade tem se limitado ao discurso intelectual, distanciando-se da prática das ações.

Vários fatores contribuem para que este cenário, em que discurso e prática se distanciam e no qual a relativização dos princípios éticos ampara a permissividade social e institucional em relação à fraude acadêmica. A velocidade exigida para a satisfação dos desejos de consumo justifica a adoção de práticas que permitam sua imediata realização.

Esse imediatismo é uma característica pós-moderna, difundida pela mídia, que afasta o agir humano da construção e da espera. O efêmero, o novo, a rapidez e o imediato permeiam as ações de um homem que recebe diariamente da mídia a informação de que a felicidade repousa no consumo (DUPAS, 2001).

Esse poder que a mídia possui de influenciar e interferir no destino e no agir humano gera para os meios de comunicação uma responsabilidade amplamente difundida na ética antiga e moderna, para o indivíduo alcançar um comportamento moral: respeitar a cidadania.

Distante, contudo, dos valores éticos, a mídia encontra nos interesses do mercado as referências de sua atuação no mundo pós-moderno, contribuindo para a deterioração das formas do sentir humano, padronizando os sentimentos e distorcendo o conceito de felicidade. Um verdadeiro processo de desarmamento político-ideológico que agrava ainda mais a crise instalada neste período no agir humano.

## 2.8 Educação para a Ética

Como se verificou ao longo deste capítulo 2, a Ética é uma ciência que analisa a conduta moral, apontando caminhos para alcançar a felicidade. Ela auxilia a definir as virtudes necessárias ao agir humano, dentre as quais a coragem, a liberdade, a temperança e a justiça, entre outras.

A Ética mostra como deve ser o agir moral para a realização do homem em suas relações com os semelhantes e com o mundo a sua volta. Acompanha a humanidade desde os primórdios. Evoluiu e se transformou a fim de atender os anseios humanos, mas neste momento encontra-se em crise. Uma consequência direta dos paradigmas eleitos por uma sociedade que entregou seu destino ao mercado. Neste sentido, o sociólogo Cristovam Buarque (2000, p.97) reflete que:

Quando o paradigma entra em crise, não bastam os técnicos. Faz-se necessário um pensamento mais aberto, ético e estético. Até recentemente a técnica econômica era suficiente para construir o futuro imaginado; hoje o nosso sistema social perdeu a consistência lógica e a economia não explica toda a dimensão da crise civilizatória, não é capaz de formular um projeto e menos ainda de construir uma civilização conforme os anseios sociais. O tempo da economia como elemento determinante está acabando.

A ética, então, procura apontar os novos caminhos para a sociedade pós-moderna e precisa preparar o indivíduo para enfrentar as modificações promovidas no referencial de valores por uma ideologia consumista, construída para referendar os ideais do capitalismo.

Nesse processo, a educação é premissa base para uma sociedade que pretende contrapor seus objetivos aos interesses da ideologia imposta pela sociedade de consumo. Com a globalização impondo um ritmo cada vez mais veloz na disseminação de conhecimento, cultura, informação e valores; influenciando e determinando a adoção contínua de novos comportamentos sociais e profissionais, sempre visando atender os interesses do mercado, a educação deve preparar um cidadão apto ao pleno exercício de seus direitos, tornando-o capaz de enfrentar o processo de dominação (CHIAVENATO, 1998).

Permitir a contínua difusão ideológica da sociedade de consumo sem uma educação que permita o seu enfrentamento pelo cidadão representa ausência de proteção contra os riscos decorrentes do estímulo à acumulação material, combinados com a imaturidade intelectual e a falta de percepção política. Entre eles, é possível mencionar a insatisfação decorrente do imediatismo na satisfação dos desejos de consumo e a degenerescência moral, que é fruto do relativismo adotado para atender aos interesses do mercado.

Em uma sociedade que prima pelo consumo e, na qual, a tecnologia transforma a dinâmica da comunicação em algo sedutor, comprar é o que traz “felicidade”, o estudante preocupa-se, por exemplo, não mais com a escolha de um curso que represente seu ideal, mas com o curso que lhe permita aguentar as pressões da família, dos amigos e da sociedade sobre ele, ampliando sua potencialidade como consumidor (BAUDRILLARD, 1995).

Nesse contexto, adotar mecanismos como a fraude acadêmica, numa estratégia de fins e meios, constitui comportamento que está sendo banalizado. A sociedade clama pela Ética em suas relações, o problema é que, muitas vezes, restringe seu olhar para focos específicos, como a política ou a atividade profissional. Contudo, esse conceito é bem mais amplo: A ética deve auxiliar o agir humano, permitindo que o indivíduo possa direcionar-se para o bem e a justiça.

A permissividade social e institucional em relação à fraude acadêmica constitui elemento capaz de comprometer a formação do educando. A avaliação de seu conhecimento não ocorre ou se apresenta distorcida. O impacto dessa passividade, que também se mostra institucionalizada, reflete de forma direta nos resultados que poderemos alcançar em nosso contínuo processo de desenvolvimento (PIMENTA, 2008). Assim, discuti-la num contexto

acadêmico no plano da Ética torna-se imprescindível à melhoria da qualidade na educação, como será visto adiante.

Afinal, as IES, dirigentes e professores do ensino superior precisam se envolver em ações voltadas para a consolidação da necessária transformação ética na educação do Século XXI. A proposta de Paulo Freire (1996, p. 17) remete a uma necessária promoção da “ética inseparável da prática educativa”. Algo que deve se concretizar nas ações cotidianas no exercício do magistério e, para tanto, é necessário “testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles”. Essa diretriz aponta para o fato de que o processo de ensino-aprendizagem, pautado na dialógica interação saber-prática, teoria-ação, deve aspirar à plenitude de todos os seus aspectos, inclusive o ético-moral.

A ética freiriana possui, assim, preocupações práticas e objetivas. Sua orientação se fundamenta na necessidade de unir o saber ao fazer. Portanto, nas reflexões do educador Paulo Freire, as questões éticas não se limitam apenas à dimensão teórica sobre os valores humanos, exige prática diária.

Em qualquer sociedade que se aspire à verdadeira liberdade intelectual, ou seja, livre de influências concebidas por ideologias que nos são impostas por interesses diversos, as instituições de ensino superior devem constituir um referencial ético que possibilite à sociedade reaproximar-se desse agir.

Desta forma, a educação, para alcançar os objetivos necessários ao desenvolvimento humano na sociedade globalizada, precisa ser capaz de cumprir várias funções. Não pode somente preparar candidatos aptos ao preenchimento de uma vaga no mercado de trabalho, mas deve também formar um cidadão apto a compreender o contexto político atual e participar de seus processos com visão crítica, ética e pleno domínio de sua cultura. Fato este que torna imprescindível o desenvolvimento de políticas públicas para uma educação de qualidade acessível a todas as classes sociais.

### CAPÍTULO 3: LEGISLAÇÃO BASE PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A educação é, atualmente, considerada como primordial para aqueles que desejam alcançar um desenvolvimento que vá além dos interesses do mercado. Não basta defender um sistema educacional estruturado somente na ideia de que com a ampliação da produção de conhecimento da população será possível atingir o crescimento econômico sustentável, o aumento da renda *per capita*, a melhoria do nível de emprego e o respeito da comunidade internacional. A educação precisa proporcionar também e, principalmente, o desenvolvimento humano.

Não é possível justificar a existência de um modelo de educação formal focado no desenvolvimento econômico e que em seu processo se distancie das exigências de uma educação que prepare para a vida.

A postura permissiva em relação a práticas como a fraude acadêmica, que distorcem o quadro da avaliação da aprendizagem e degeneram, assim, o cenário educacional brasileiro corrompem tanto o objetivo de desenvolvimento econômico como o de desenvolvimento humano. O relativismo moral verificado na sociedade globalizada não deve prosperar, sob pena da ética, fundamental para concretizar a sustentabilidade e a dignidade humana, continuar distante e facilitar a deterioração da educação brasileira.

Somente investindo no ensino público de qualidade, garantindo melhorias na infraestrutura das escolas, construindo laboratórios de ciências e de informática, assegurando o acesso à internet e novas tecnologias, adquirindo materiais didáticos, melhor formando e remunerando os profissionais do magistério, os países desenvolvidos conseguem assegurar o seu diferencial quando o assunto é desenvolvimento humano.

No Brasil, o direito à educação tem a tutela da Constituição Federal de 1988. Algumas conquistas foram alcançadas, como o crescimento do nível de escolaridade do povo brasileiro e a redução nos índices de analfabetismo. Há que se reconhecer, contudo, que muito ainda precisa ser feito. Dentro das perspectivas para a educação no Século XXI, este capítulo analisa a evolução do Direito à educação no Brasil, bem como, apresenta as principais políticas públicas vigentes, discutindo quais os rumos mais adequados para se alcançar um ensino público de qualidade, comprometido com a ética e a formação para a cidadania.

### 3.1 Desafios da Educação no Século XXI

As instituições de ensino têm, entre outras atribuições, a árdua tarefa de promover o resgate de uma sociedade, que imersa na ideologia da sociedade de consumo se distancia a cada dia de valores éticos e morais, nos quais deveria se fundar a humanidade, dentre os quais a honestidade, a justiça e o bem comum.

A exigência de uma educação moral e política é um dos desafios da educação no século XXI. Ela foi registrada, no final do século XX, em um trabalho conjunto da UNESCO com a CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe), que no Brasil, recebeu o título de “Educação: um tesouro a descobrir”, relatório este que possui, entre outros nomes, a assinatura de Jacques Delors, uma das grandes referências da educação no mundo moderno.

O relatório sustenta uma proposta, pela qual a educação e o conhecimento conformam o eixo da transformação produtiva com equidade. Segundo a análise de 1992, para alcançar o desenvolvimento, os países da América Latina precisam consolidar e aprofundar a democracia, a coesão social, a equidade, a participação; em suma, a moderna cidadania<sup>20</sup>.

Ainda que o modelo proposto por Delors possa receber críticas, a proposta de uma educação inovadora é apresentada no estudo e merece respeito. Ela se funda em quatro pilares (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser) que lhe servem de guia e de base.

Para Jacques Delors (1998, p.92), “aprender a conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento.” É um pilar que se preocupa com o desenvolvimento do raciocínio lógico, compreensão, dedução. Vai se ocupar, portanto, com os processos cognitivos que precisam ser despertados, e também, com a necessidade de estimular o estudante ao desejo de aprender sempre mais.

O segundo pilar, o aprender a fazer, para Silva e Cunha (2002) “significa que a educação não pode aceitar a imposição de opção entre a teoria e a técnica, o saber e o fazer.” Com ele, Delors (1998, p.93) espera resolver um problema “como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será sua evolução?”. Consiste, assim, numa diretriz preocupada com a formação técnico-profissional. Essencialmente, o estudante deve ser motivado a aplicar, na prática, os conhecimentos teóricos que recebeu.

---

<sup>20</sup> Segundo Duarte et. al. (1993), a valorização do indivíduo frente à totalidade social acrescida da disciplinarização, racionalização – que é a forma pela qual os indivíduos se relacionam com o mundo – e, a macro-institucionalização – formas sócio-políticas disponíveis para a cidadania nos moldes liberal-individualista – são elementos fundamentais para a cidadania moderna.

A incidência de conflitos e diferenças estabelecidas em todo o mundo pode indicar a importância do terceiro pilar indicado por Delors: aprender a conviver. É um princípio que age sobre atitudes e valores, constituindo importante referência à necessidade de uma educação moral e política. É uma aposta na educação como instrumento de disseminação da paz, tolerância e compreensão.

Para Delors (2000, p.11), “face aos múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social”. Para ele, só a educação conduzirá “a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras [...]”.

Por fim, o quarto pilar da educação, aprender a ser, de acordo com Delors (1998, p. 102), exige “não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.” É por meio da educação que o indivíduo pode desenvolver-se de forma plena.

As reformas estruturais promovidas pela globalização, especialmente de ordem social e econômica, bem como a velocidade imposta ao processo de contínuas transformações da sociedade exigem uma educação que faça o trabalho de despertar no educando sua imaginação e criatividade, num contínuo descobrir e experimentar o mundo a sua volta (DELORS, 1998). Contudo, conforme adverte Mészáros (2010, p.27): “Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa”.

Desta forma, uma das críticas que se faz à proposta de Delors (1998) é justamente o fato de que a educação institucionalizada não deve se preocupar somente com a formação de indivíduos aptos a atender os interesses do mercado, atuando assim, como um instrumento de legitimação dos interesses dominantes, deve também cumprir a missão de preparar o indivíduo para a vida.

### 3.2 A evolução da tutela constitucional ao Direito à educação

A palavra direito tem sua origem no latim, mais especificamente no termo *directum*, que designava aquilo que era reto. Atualmente, ele é concebido como o resultado de uma regra de conduta que predomina na sociedade em um determinado tempo com força de coerção. Contudo, vários são os conceitos acerca do direito e cada enfoque temático exigirá uma forma específica de entendê-lo.

Neste trabalho, o termo direito irá comportar, para sua compreensão, a concepção de norma jurídica, especialmente, a Constituição Federal e as demais leis, decretos e portarias, e a concepção de poder ou prerrogativa, quando se verifica que alguém tem a faculdade, o poder de exercer um direito.

O exercício interpretativo da abrangência do direito à educação no Brasil exige conhecer sua previsão legislativa e as diretrizes que emanam da Constituição Federal. Vale lembrar que estas regras sofrem influência interpretativa também de princípios do Direito Administrativo, do Direito Penal, do Direito Civil e do Direito Internacional Público.

A preocupação da humanidade com a educação já não é tão recente. A Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 10 de setembro de 1948, traz em seu artigo XXVI o princípio de que “todo homem tem direito à instrução. A instrução elementar será obrigatória”.

Esta é apenas uma das muitas influências absorvidas pelo legislador brasileiro até que a atual Constituição pátria determinasse que a educação fosse um direito de todos. Para compreendermos a evolução jurídica e social do pensamento constituinte faz-se necessário uma análise histórica de nossas constituições.

### 3.2.1 O Período Imperial

A preocupação com a educação já se fazia presente nos debates empreendidos entre os constituintes de 1823, ainda no Brasil Império. Registra Moacyr (1939) que a Assembleia reconhecia a necessidade de um sistema de educação como instrumento imprescindível para efetivar a instrução pública.

A Carta Constitucional de 1824, outorgada pelo imperador Dom Pedro I, refletiu esses anseios e deu o primeiro passo para a criação do sistema de ensino ao tutelar em seu artigo 179 que “a inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio”.

O artigo 179 da Carta de 1824 disciplinou as maneiras como se daria a efetivação da diretriz supramencionada, continha dois incisos direcionados para a educação: “XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos; XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes”.

Embora a tutela à educação primária gratuita fosse registrada, a Carta Constitucional de 1824 não definiu onde e como ela seria ministrada, o que somente ocorreu com a Lei de 15

de outubro de 1827 que regulamentou a instrução, no Brasil Império. O referido instrumento normativo disciplinou em seu artigo 1º que: “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias.”<sup>21</sup>

Por meio do Ato Adicional que, em 1834 modificou a Carta Constitucional de 1824, ocorre a descentralização administrativa e a educação primária fica a cargo das províncias, que ganharam a competência para legislar a respeito. No artigo 10º, §2º, do Ato Adicional (Lei de 12 de agosto de 1834)<sup>22</sup>, foi determinado que competiria às Assembleias Legislativas Provinciais legislar “sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la [...]”. Contudo, ainda não foi neste momento histórico que o direito à educação se efetivou na prática, como esclarece Sucupira (2001, p.67): “[...] num Estado patrimonialista, dominado pelas grandes oligarquias do patriciado rural, as classes dirigentes não se sensibilizavam com o imperativo democrático da universalização da educação básica”.

### 3.2.2 A educação nas constituições do Brasil República

Em 1891, a primeira Constituição brasileira da República reconheceu a importância de tratar da questão educacional, ao registrar em seu artigo 72, §6º que “seria leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”. De forma tímida, era o primeiro passo da República para que a educação não apenas fosse inserida no ordenamento legislativo, mas para que recebesse maior atenção dos governantes brasileiros. O dispositivo legal supracitado merece ser apontado como um pilar que se erguia no âmbito constitucional rumo à atual consciência positiva acerca do direito à educação no Brasil.

Em 1934, registra-se uma grande evolução no pensamento constitucional no que se referia ao contexto educacional. A Constituição de 1934 inseriu o Direito à educação no Título V: “Da Família, Da Educação e Da Cultura.”

Disciplinava a Constituição de 1934, no artigo 149, *in verbis*:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcionar a brasileiros e estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite efficientes factores da vida moral e econômica da Nação e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

---

<sup>21</sup> Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05a.htm>>. Acesso em: 06 de julho de 2012.

<sup>22</sup> Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>>. Acesso em 06 de julho de 2012.

Essa regra positiva chamava à responsabilidade, pela garantia do direito à educação, a família e o poder público. Além disso, a Constituição de 1934 trouxe consigo a exigência do Plano Nacional de Educação. A previsão visava, dentre outros fatores, a necessidade de determinar condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e dos institutos de ensino superior, criando também mecanismos para exercer a fiscalização sobre estes (RAMOS, 2011).

O artigo 149 da Constituição de 1934 permite identificar também que, embora de forma tímida, os constituintes positivaram uma diretriz principiológica – uma vez que a Constituição é a norma que orienta a criação dos demais meios legislativos – voltada para a orientação de um sistema educacional que preparasse o indivíduo também para a vida moral. Algo que simplesmente desaparece das disposições de suas sucessoras.

Outro apontamento relevante ao abordarmos a Constituição de 1934 é o fato de exigir em seu artigo 157 que a União, Estados e o Distrito Federal reservassem uma parte de seu patrimônio territorial para a formação de fundos de educação. Também as sobras de dotações orçamentárias deveriam ser aplicadas em obras educativas. Esse aporte financeiro para o setor educacional deveria garantir a ampliação e melhoria dos estabelecimentos de ensino.

Em 1937, com a outorga de uma nova Carta Constitucional, o ensino primário se tornou obrigatório e gratuito. Nessa época, os alunos menos necessitados contribuía com a caixa escolar, sendo que os recursos arrecadados deveriam ser empregados como uma fonte de auxílio para os alunos mais pobres. Com essa medida, o Estado se afasta da obrigação exclusiva de prover os recursos necessários à educação dos cidadãos mais pobres, compartilhando a responsabilidade com a sociedade. Aqui, outro retrocesso merece citação. A Carta Republicana, de 1937, conferiu ao tratamento do direito à educação ao termo de “ensino”. Juntamente com a arte e a ciência, o ensino era livre à iniciativa individual, a associações e particulares, devendo o Estado estimular e contribuir para o seu desenvolvimento.

Foi somente na Constituição brasileira de 1946 que o direito à educação passou a ser um direito de todos, devendo o ensino dos diferentes ramos ser ministrado pelo Poder Público e livre à iniciativa privada. O que se registra na previsão dos artigos 166 e 167 é a chamada do ente estatal à responsabilidade em assegurar o direito à educação. Também, a Constituição de 1967 prevê o direito à educação como um direito de todos. Na redação, dos artigos 167 a 172 ficou claro que além de poder ser ministrado no lar e na escola, a educação seria um direito que deveria observar a igualdade de oportunidades.

Uma nova tendência presente no texto constitucional de 1967 é a ampliação do espaço destinado às instituições privadas. Nos termos do artigo 168 e respectivos parágrafos, assegurou-se à iniciativa privada o amparo técnico e financeiro pela Administração Pública, com a liberação de bolsas de estudo, inclusive.

Por fim, antes de chegarmos ao atual entendimento, introduzido pela Constituição Federal de 1988, cumpre registrar as inovações advindas de sua antecessora, a Carta Republicana de 1969. Ela estabelecia que o ensino deveria ser ministrado nos diferentes graus pelos poderes públicos, mantendo a atenção dada anteriormente à iniciativa privada, com a garantia de amparo técnico e financeiro. A previsão consta dos §§1º. e 2º. do artigo 176.

Outra premissa interessante que integra a Carta Constitucional de 1969 é a determinação para que a legislação infraconstitucional adotasse normas e princípios que garantissem a obrigatoriedade do ensino primário para aqueles entre sete e quatorze anos de idade, além de exigir que este fosse ministrado em língua nacional.

A Carta Constitucional de 1969 constitui um marco na história de evolução do direito à educação. Em sua redação, além de positivar sua garantia, registrou que esta seria uma obrigação do Estado. Por fim, trouxe o dever para as empresas comerciais, industriais e agrícolas, de manter o ensino primário gratuito para seus empregados e os filhos destes entre sete e quatorze anos ou concorrer com este mediante o pagamento do salário-educação.

Assim sendo, é correto afirmar que ao longo da história brasileira, especialmente no contexto republicano, a acepção do direito à educação, enquanto instituto jurídico sofreu muitas modificações de forma a atender as diretrizes sócio-políticas que regem a sociedade brasileira e sua evolução no decorrer do tempo. Fato é que todas elas contribuíram para a formação do entendimento presente na Constituição Federal de 1988.

### 3.2.3 Educação e Constituição de 1988

Promulgada em 05 de outubro de 1988, a atual Constituição brasileira trouxe inovações importantes ao instituto do direito à educação. Fixou inicialmente, em seu artigo 205, *in verbis*:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Neste primeiro artigo do Capítulo III (Da Educação, Da Cultura e Do Desporto), Seção I (Da Educação), a Constituição de 1988 caracteriza a educação como um direito

individual e difuso ao mesmo tempo, sendo esta um direito de todos e dever do Estado e da família.

Se a educação passa a ser obrigatória e gratuita e o Estado deve provê-la, em princípio, no Ensino Fundamental, Médio e Superior, o direito à educação se transformou em um direito público subjetivo. Isso equivale a dizer que todo cidadão brasileiro pode acionar o Poder Judiciário com base neste preceito constitucional para que o Estado assegure sua matrícula e ingresso em qualquer nível de educação. O que a Constituição concede, nenhuma lei pode negar. Essa supremacia da Constituição tem como objetivo a manutenção da estabilidade social, bem como, a imutabilidade relativa de seus preceitos. A esse respeito explica Diniz (1997, p.15):

[...] daí haver uma entidade encarregada da guarda da Constituição, para preservar sua essência e os princípios jurídicos. O órgão jurisdicional tem por função primacial controlar a constitucionalidade das leis, verificando a correspondência do ato normativo diante do texto constitucional.

O artigo 206 do atual texto constitucional fixa que o ensino deve ser ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Alterado pela EC-000.053-2006)
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Acrescentado pela EC-000.053-2006)

A dimensão ética é verificada nestes princípios, pois eles tornam transparente a intenção do constituinte em assegurar além do direito à educação, a garantia de que este será gratuito, democrático e pluralista, valorizando os profissionais do magistério e garantindo um padrão de qualidade médio tanto em instituições públicas quanto privadas.

O artigo 206, I, no que se refere à necessidade do ensino ser ministrado com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, conta com o reforço do princípio da isonomia, presente no *caput* do artigo 5º da Constituição Federal.

É no artigo 208 que a Constituição Federal vigente especifica como se dará a efetivação do dever do Estado com a educação. Entre suas obrigações, deverá o ente estatal:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Alterado pela EC-000.059-2009)
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Alterado pela EC-000.014-1996)
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Alterado pela EC-000.053-2006)
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Alterado pela EC-000.059-2009)

O Estado deverá, portanto, suprir as necessidades básicas do educando, assegurando-lhe a possibilidade de dar continuidade aos seus estudos, mesmo quando o acesso à escola somente for possível no turno noturno ou for o aluno portador de necessidades especiais.

Observada a autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público e o cumprimento das normas gerais da educação nacional, o ensino continua livre à iniciativa privada (art.209). A formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos serão a premissa base para a fixação dos conteúdos mínimos para o ensino fundamental, tais valores deverão ser respeitados por todas as instituições de ensino (art.210).

Outra evolução significativa advinda do atual texto constitucional é a exigência de que a União deverá aplicar no mínimo dezoito por cento de seu orçamento anual na manutenção e desenvolvimento do ensino, sendo que para os Estados, Distrito Federal e Municípios, esse índice sobe para vinte e cinco por cento. A exigência consta do artigo 211, que também determina ser prioritário para os Municípios atuarem no ensino fundamental e na educação infantil enquanto os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e no ensino médio, princípios estes introduzidos pela Emenda Constitucional número 14, de 13 de setembro de 1996.

O artigo 207 da Constituição de 1988 assegurou para as Universidades autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. A Universidade passa a integrar três atividades: ensino, pesquisa e extensão. A importância da autonomia conferida às universidades está no fato de que sendo uma garantia constitucional, esta não pode ser

atropelada por leis inferiores, ou seja, os legisladores deverão observar o limite imposto pelo constituinte.

A importância dada pelo constituinte de 1988 à questão educacional não se restringiu ao Capítulo III da Carta Republicana. Ao longo de todo o texto constitucional, registra-se a presença de dispositivos conexos ao direito à educação. É o caso, por exemplo, do inciso V do artigo 23, que determina ser de competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência.

O inciso I do artigo 214 da Constituição de 1988 também merece destaque. Ele fixou a necessidade de se estabelecer, através da lei, o Plano Nacional de Educação, que terá duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à erradicação do analfabetismo.

A respeito do artigo 214 vale a pena registrar as palavras do presidente da Sociedade Brasileira de Direito Constitucional, Bulos (2005, p.1381):

Desejamos, em data bem próxima, ver cumprido o desígnio constitucional, merecedor de aplausos, do art. 214. Não precisa dizer que até hoje o analfabetismo persiste, o atendimento escolar não logrou universalização, a qualidade de ensino piorou, a deformação para o trabalho cresce, e a promoção humanística, científica e tecnológica incorreu no primeiro decênio de Constituição Cidadã.

Embora existam outros artigos conexos à questão educacional presentes na atual Constituição, é importante frisar a previsão do artigo 227, §3º, III, que determina ser uma obrigação prioritária da família, da sociedade e do Estado, assegurar à criança e ao adolescente o direito à educação, entre outros tão importantes quanto a vida, a saúde e a alimentação.

### 3.3 Políticas Educacionais e reformas do ensino básico

Ao falar em políticas educacionais, além dos preceitos constitucionais, pelo menos duas leis merecem destaque no atual pilar estrutural: a Lei Nº. 10.172/01, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), e a Lei Nº. 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB).

Uma das principais metas observada do Plano Nacional de Educação (PNE) é a disposição de elevar o nível de escolaridade da população, melhorando a qualidade do ensino em todos os níveis, um objetivo que, com certeza, pode ser impedido de se concretizar, caso a fraude acadêmica não mereça a adequada discussão e tratamento. Além disso, o PNE pretende

democratizar a gestão do ensino público e reduzir as desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência na educação pública.

É prioridade presente no Plano Nacional de Educação garantir o ensino fundamental obrigatório para aqueles alunos na faixa etária entre seis e quatorze anos, o mesmo ocorrendo com aqueles que não tiveram acesso na idade própria ou não o concluíram. Pretende-se ainda, ampliar o atendimento nos demais níveis de ensino e valorizar os profissionais da Educação.

Constam do PNE, as diretrizes para a gestão e o financiamento da educação, as diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino e as diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação em um período de dez anos.

O Plano Nacional de Educação, ao pregar a valorização dos profissionais do magistério, demonstra não ter somente a pretensão de formar profissionais capazes, mas também de compatibilizar a jornada de trabalho do professor com a do aluno, reservando tempo para as atividades complementares e introduzir o sistema de educação continuada. Não se pode esquecer de que o PNE requer o compromisso social e político do magistério, mas também destaca a necessidade de pagar salários mais dignos.

O final da gestão do presidente Luís Inácio Lula da Silva, em 2010, foi marcada pela entrega, pelo ministro da educação, Fernando Haddad, do projeto de lei que visava instituir o PNE para o período de 2011-2020. E logo em seu artigo 2º. previa que:

Art. 2º São diretrizes do PNE - 2011/2020:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais;
- IV - melhoria da qualidade do ensino;
- V - formação para o trabalho;
- VI - promoção da sustentabilidade socioambiental;
- VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto;
- IX - valorização dos profissionais da educação; e
- X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação.

Segundo o Ministério da Educação (2012), a proposta insculpida no projeto demonstra a existência de 20 metas fundamentais. Três delas contêm objetivos que podem não se concretizar de forma plena em um ambiente acadêmico contaminado pela prática da fraude, sendo elas: Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade; atingir, em 2021, as médias nacionais instituídas para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

(IDEB); elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Essa possibilidade de fracasso se deve ao fato de que o processo de ensino-aprendizagem, para assegurar uma alfabetização eficaz, precisa estar em constante aperfeiçoamento para suprir as carências que eventualmente sejam identificadas. Assim, uma avaliação incoerente com o aprendizado do aluno, pode levar a decisões igualmente equivocadas quanto aos procedimentos a serem adotados a partir de um resultado que foi distorcido pela fraude acadêmica.

Conforme se observa, as metas para a educação brasileira visam não apenas o acesso a ela, mas também a melhoria da qualidade no aproveitamento dos educandos. A fraude acadêmica, neste contexto, representa fator que degenera o processo educacional e distorce a avaliação, o que a transforma numa prática que contribui para distanciar o MEC dos objetivos traçados no PNE em análise no Congresso. Isso ocorre porque não há, diante de uma conduta fraudulenta, como assegurar que a superação de metas pelo estudante, por meio de uma avaliação, represente de forma inequívoca o aprendizado do estudante.

Tirar boas notas utilizando-se de comportamento fraudulento não é sinônimo de alfabetização na idade idealizada pelo Estado nem mesmo de redução ou erradicação do analfabetismo, o que dizer então das notas utilizadas como parâmetro para aferir o IDEB? Podem estar sendo construídas com base em uma avaliação que não representa o conhecimento do estudante.

Por outro lado, as propostas do novo PNE têm metas ousadas. Contudo, no Brasil, embora os esforços políticos tenham se ampliado e os investimentos no setor demonstrem maior preocupação com a educação, a situação ainda não é das melhores. As escolas públicas carecem de bibliotecas atualizadas, laboratórios de ciência e informática, entre outros materiais.

As dificuldades devido à baixa remuneração dos profissionais atuantes no magistério, embora agora contando, desde 2008, com um piso mínimo nacional, ainda são grandes e as possibilidades geradas para capacitá-los insignificantes diante da realidade que se

A Lei 11.738 foi aprovada em 16 de julho de 2008, definindo nacionalmente piso no valor inicial de R\$ 950,00 de vencimento base, na carga horária de 40h-aula semanais para o início da carreira, ainda no nível médio. No ano passado, o Piso Nacional do Magistério alcançou o valor de R\$ 1.187,00, numa interpretação equivocada do que determina a Lei n. 11.738/2008 e portarias do Ministério da Educação, que desprezaram os índices de reajuste para 2009.

Com a majoração em 2012 do valor mínimo a ser investido por aluno, pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) sofrendo reajuste de 21,2%, em relação a 2011, o salário mínimo do professor deveria saltar para R\$ 2.096,68, se observada a dinâmica de cálculo contida na Lei. Isso considerando que, em 2012, o FUNDEB prevê investir R\$ 114,3 bilhões na Educação Básica pública do País, valor que serve de referência para o cálculo do piso nacional do magistério.

Destacar a preocupação legislativa em assegurar melhor remuneração para o profissional do magistério é importante para que se possa visualizar uma oposição ao quadro de exploração ora existente e que é consoante com a ideologia da classe dominante. Atualmente, os professores trabalham muito, percebem remunerações baixas e se desdobram em mais de um emprego para conseguir sobreviver.

O excesso de trabalho do profissional do magistério também pode contribuir para a proliferação da fraude acadêmica. Pois ao dedicar-se à função de avaliar o aprendizado do educando o professor estará cansado física e mentalmente, o que prejudica sua capacidade de identificar os mecanismos de burla. Assim, a legislação ao prever melhor remuneração poderá melhorar a qualidade na prestação do serviço e consequentemente no processo educativo.

### 3.3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Na Lei 9.394/96, que rege as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), encontram-se as disposições acerca da organização do sistema legal inerente à educação. É nela que se definem as disposições gerais, os princípios e os fins da educação nacional.

Segundo Ricardo (2003, p.8) “A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) aponta para a necessidade de uma reforma em todos os níveis educacionais, que se inspira, em parte, nas visíveis transformações porque passa a sociedade contemporânea”.

A LDB determina que a educação, além de ser um direito de todos e dever do Estado e da família, deve assegurar, inspirada pelos princípios de liberdade e solidariedade humana, a formação para o exercício da cidadania e condições para a inserção do educando no mercado de trabalho.

O artigo 3º da LDB fixa, em consonância com a tutela conferida pelo artigo 206 da Constituição Federal, os princípios sob os quais o ensino deve ser ministrado. São eles:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais

É interessante observar que, em relação à garantia da liberdade de aprender, o professor Vicente Martins (2012, p.1) defende que ela abrange o direito do aluno colar. Segundo ele, a cola não deve ser vista como “fraude ou ato clandestino do aluno, mas como manifestação ou recurso de liberdade de aprender do aluno e estratégia de recuperação dos alunos de baixo rendimento”.

Importante destacar que não existem no Direito liberdades absolutas. Uma ação, para ser considerada legítima não pode amparar-se apenas na sua previsão legislativa isolada, depende de todo o conjunto presente no ordenamento jurídico, ou seja, possui limites como, por exemplo, não desrespeitar os direitos do outro. Neste sentido, importante destacar o entendimento de Silva Júnior (2007, p.1) ao registrar que:

No Estado Democrático de Direito brasileiro, não existe nenhum direito absoluto. O direito à vida, embora seja o mais fundamental de todos os direitos, não é intocável. Ele existe, como todos os outros, para a realização de um valor: não é um fim em si mesmo. A solução justa não é aquela que simplesmente observa a literalidade do texto legal, mas aquela que melhor realiza o valor que deu origem ao texto legal.

Portanto, o bem jurídico protegido pela tutela conferida na Constituição Federal de 1988 e na LDB é a educação. Ao fixar como princípio, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, o legislador consignou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação os instrumentos que devem assegurar a plenitude deste direito constitucional. E, se a fraude acadêmica distorce o processo educacional, gerando prejuízos no ensino-aprendizagem, não pode ser considerada compatível com a interpretação desta diretriz legislativa.

Ao observar o conjunto de princípios eleitos pela LDB registra-se que a política educacional brasileira pretende, além de auxiliar o educando em seu desenvolvimento intelectual, profissional e humano, fortalecer a liberdade de ideias, o que não é compatível com a permissividade instalada no meio acadêmico em relação à adoção de práticas que

burlam o processo de avaliação e permitem a apropriação indevida das ideias de outrem e a distorção da avaliação da aprendizagem.

Na LDB, o legislador também demonstrou coerência com o texto constitucional de 1988, mais especificamente as diretrizes contidas no artigo 208, e reforçou a garantia do acesso ao ensino gratuito, especialmente, ao ensino fundamental. Fato claro se observarmos disciplina contida no artigo 4º da lei infraconstitucional, segundo o qual o Estado deverá garantir:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com característica e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;
- VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;
- IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

O que se extrai dos dispositivos que integram a LDB é que os legisladores parecem tentar despertar o Estado para a crise vivida pela educação brasileira. E para superá-la é preciso união de todos os segmentos da sociedade. A educação não deve ser revista somente sob a ótica dos pedagogos. É necessária uma mudança neste paradigma de forma a somar esforços rumo à construção de um novo conceito educacional. A esse respeito alerta Bosi (1998, p.83):

A crise na educação brasileira resulta, em grande parte, do esfacelamento da própria educação e das solidariedades que ela expressa. Ela se torna cada vez mais uma ocupação de pedagogos, em vez de uma preocupação de cientistas sociais, de filósofos, de escritores, de artistas, etc.

A Lei 11.114, de 16 de maio de 2005 alterou os artigos 6º, 30 32 e 87 da LDB. Com a medida, o legislador tornou obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade. Buscou-se, assim, atender ao aumento da demanda de vagas para crianças de seis anos e ao mesmo tempo, ampliar o acesso à educação básica para crianças de quatro e cinco anos, o que é uma consequência da liberação de espaço nas creches e pré-escolas que deixam de atender aqueles com seis anos de idade.

É conhecido que os estabelecimentos escolares não definem o seu próprio programa, nem suas finalidades educativas independentes do sistema educativo, menos ainda quando se trata de um estabelecimento de ensino público, devendo perseguir com os seus iguais as mesmas metas. Entretanto, existem muitas maneiras de hierarquizar as prioridades e interpretar o que está disposto na lei, pois enquanto um estabelecimento que trabalha com a interpretação literal da lei para determinar suas ações, sem descumpri-la, a interpretação mais ampla dos objetivos legais pode permitir a perseguição de um ensino mais solidário, enfocando o domínio da língua e a formação para a cultura geral.

Essa necessária mudança cultural no modo de agir dos estabelecimentos da rede pública de ensino não significa, contudo, colocar em prática imediatamente uma série de ideias inovadoras, é preciso inicialmente assegurar-se de sua validade. Segundo Thurler (2001, p.96):

Dentre os componentes de cultura de um estabelecimento escolar, existe um que merece particular atenção: a concepção das finalidades e da eficácia da escola. Na verdade, toda ideia inovadora justifica-se apenas para melhor alcançar as finalidades estabelecidas e garantir eficiência ótima do sistema educativo.

A procura na LDB dos termos ética, moral, valores e princípios, visando identificar uma dimensão ética nas disposições do referido instrumento normativo, encontrou importante referência no artigo 35, em seu inciso III, que registra:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:  
[...]  
III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

A palavra ética apareceu somente uma vez na consulta à LDB, que utilizou o software Foxit Reader para a análise proposta. A exigência de incluir a formação ética no Ensino Médio demonstra consonância do legislador com as propostas educacionais contemporâneas, contudo, uma questão ficou sem resposta: por que não estender essa diretriz a todos os níveis da educação formal?

Embora em relação à educação básica não se observe uma disposição específica de educar para a ética, foi possível identificar um artigo que contempla valores associados a essa formação. Prevê o artigo 27 da Lei de Diretrizes e bases, em seu inciso I, que: “Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”. Portanto, uma educação que prepare o indivíduo para o

exercício da cidadania e para a concretização de ações voltadas para o bem da coletividade, possui uma premissa ética fundamental.

Neste mesmo sentido, complementa o artigo 32, da LDB, em seus incisos II, III e IV:

Art. 32º. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...]

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

O enunciado reforça a exigência de uma educação comprometida com a formação do cidadão e a necessidade de adquirir atitudes e valores compatíveis com a sociedade que integra, valorizando a família e a solidariedade.

Não foram identificados, ao longo da LDB o termo moral e a concepção de princípios como sinônimo de valor. Entretanto, mesmo de forma superficial, a orientação de um modelo educacional comprometido com a formação ética do educando emerge da diretriz legislativa.

## INVESTIMENTOS

Para assegurar a efetivação das diretrizes constitucionais e infraconstitucionais, especialmente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Emenda Constitucional 112/99 criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O FUNDEB prevê que além dos necessários investimentos no Ensino Fundamental, também a Educação Infantil, a Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Médio sejam contemplados com seus recursos.

As ações do governo federal para melhorar o cenário educacional brasileiro foram intensificadas a partir dos anos 1990, no que diz respeito aos investimentos. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Magistério, instituído pela Emenda Constitucional Nº14, em setembro de 1996, já previa que recursos da ordem de R\$5,7 bilhões seriam aplicados não somente na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental público, mas também na valorização do profissional do magistério.

O investimento por aluno matriculado em 1998 foi de R\$300 reais, enquanto que, em 2005, a cifra alcançou a marca de R\$620,56 e nada menos que 60% dos recursos do Fundef deveriam ser utilizados para a remuneração dos professores do ensino fundamental público.

Em 2012, o FUNDEB, sucessor do FUNDEF prevê investir, como já dito, R\$ 114,3 bilhões na Educação Básica pública do País, recursos que representam um aumento de 19,12%, em comparação aos R\$ 95,9 bilhões de 2011.

Os investimentos destinados à questão educacional no Brasil trouxeram resultados positivos: houve crescimento do nível de escolaridade do povo brasileiro e redução no índice de analfabetismo. Segundo pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1992, nada menos que 16,4% da população brasileira era composta por analfabetos, já em 2002 o número foi reduzido para 10,9%. Uma redução significativa, mas ainda muito distante da erradicação deste mal. Hoje, há ainda 13,9 milhões de brasileiros, com 15 anos ou mais, analfabetos, segundo o Censo de 2010.

Para conseguir a redução verificada até o momento, houve uma ação integrada com a participação efetiva de governos estaduais, municipais e federal, que investiram em programas de Educação de Jovens e Adultos e também em programas de bolsa educação para afastar as crianças do trabalho infantil e colocá-las na sala de aula.

Outra conquista importante foi a queda no índice de repetência escolar, um fator que acaba gerando a desistência de muitos alunos. A estratégia, neste caso, foi valorizar a experiência de vida do aluno e dar a ele mais oportunidades de recuperação. Isso sem falar nas classes de aceleração, que também trouxeram resultados positivos ao auxiliar alunos em atraso a recuperar o tempo perdido. Contudo, a melhora do setor educacional brasileiro prima pelo aspecto quantitativo. A qualidade do ensino ainda deixa a desejar. Avaliação de desempenho dos estudantes pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 2005, apontou para a necessidade de medidas urgentes na melhoria da qualidade do ensino.

O SAEB, daquele ano, avaliou os conhecimentos de português e matemática de uma amostra nacional de estudantes de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, em escolas públicas e particulares. Houve queda nas notas médias da 8ª série do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio e foram as piores desde 1995.

Embora o SAEB tenha registrado uma pequena melhora na média da 4ª série do ensino fundamental, as pontuações de português continuaram em nível crítico. Também se registrou na avaliação a discrepância entre o ensino público e o ensino privado, com aqueles que podem pagar pela educação obtendo os melhores resultados, um problema que ainda se mantém

conforme se observa, por exemplo, nos resultados dos alunos de 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental no SAEB 2011, presentes no quadro abaixo<sup>23</sup>:

**Tabela 1 - Média das proficiências de Língua Portuguesa dos alunos de 4ª Série/5º Ano do Ensino Fundamental, por Dependência Administrativa, segundo Brasil, Região e UF - Total**

UF	TOTAL	Dependência Administrativa				
		FEDERAL <sup>1</sup>	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA	PUBLICA
<b>BRASIL</b>	190,58	235,15	190,57	183,93	222,7	185,69
<b>NORTE</b>	176,66	.	177,79	171,85	213,87	173,81
<b>Rondônia</b>	184,62	.	187,06	178,33	221,1	182,07
<b>Acre</b>	184,28	.	185,05	178,32	218,35	182,24
<b>Amazonas</b>	179,86	.	182,66	172,7	216,7	176,67
<b>Roraima</b>	176,74	.	170,98	176,84	223,42	173,48
<b>Pará</b>	172,38	.	167,64	169,79	209,47	169,42
<b>Amapá</b>	169,22	.	166,55	165,07	213,45	166,02
<b>Tocantins</b>	185,04	.	186,39	179,44	220,8	182,75
<b>NORDESTE</b>	174,55	.	171,1	167,88	210,33	168,27
<b>Maranhão</b>	164,24	.	169,65	158,81	209,07	159,99
<b>Piauí</b>	178,89	.	177,41	172,17	218,6	173,22
<b>Ceará</b>	188,17	.	181,86	183,14	212,15	183,11
<b>Rio Grande do Norte</b>	173,38	.	167,96	165,88	209,15	166,44
<b>Paraíba</b>	177,35	.	171,45	170,13	210,19	170,56
<b>Pernambuco</b>	173,21	.	172,26	163,92	201,71	165,1
<b>Alagoas</b>	162,76	.	160,56	156,08	207,65	156,57
<b>Sergipe</b>	173,31	.	172,18	162,88	210,48	165,63
<b>Bahia</b>	174,25	.	171,66	167,87	217,91	168,05
<b>SUDESTE</b>	201,56	.	195,98	196,68	230,66	196,5
<b>Minas Gerais</b>	207,05	.	205,55	202,55	242,98	203,79
<b>Espírito Santo</b>	196,1	.	189,39	192,04	231,98	191,49
<b>Rio de Janeiro</b>	199,8	.	179,93	193,17	221,93	191,79
<b>São Paulo</b>	199,96	.	191,65	195,91	232,85	194,48
<b>SUL</b>	199,39	.	198,44	196,1	231,13	196,74
<b>Paraná</b>	200,09	.	189,56	196,69	230,97	196,47
<b>Santa Catarina</b>	204,14	.	201,35	201,81	234,14	201,6
<b>Rio Grande do Sul</b>	194,5	.	196,36	190,99	226,98	193,04

Essa diferença de qualidade entre o ensino privado e o ensino público também pode ser observada nos números do ENEM. Em 2006, enquanto os alunos que declararam ter estudado somente em escola pública obtiveram média de 34,94 na prova objetiva e 51,23 na redação, o grupo que estudou somente na rede privada alcançou médias de 50,57 e 59,77 respectivamente. As escolas públicas são maioria entre as que ficaram com nota abaixo da

<sup>23</sup> Fonte: Ministério da Educação. Tabela disponível em <<http://sistemasprovabrazil2.inep.gov.br/resultados/>>. Acesso em 09 de setembro de 2012.

média nacional no Exame Nacional do Ensino Médio de 2010. Entre os estabelecimentos de ensino que tiveram desempenho inferior à média nacional na prova objetiva (511,21 pontos), 96% são públicos. Ainda segundo os números do Ministério da Educação, no ENEM 2010, nada menos que 87 das cem melhores instituições são privadas.

A qualidade também oscila dentro da rede pública. Segundo os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) divulgados, em 2010, em 14 das 27 redes estaduais a disparidade entre os índices das escolas cresceu de 2005 para 2009. Nas redes municipais também existem essas variações. Nas capitais, chega a 51% a diferença entre as notas máximas e mínimas das escolas municipais, como ocorre em Vitória (ES). No Rio de Janeiro e em Palmas, a variação também é superior a 40%.

Contudo, é preciso investir mais. Estimativas apontam que atualmente sejam investidos em educação apenas 5% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro, contra um patamar mínimo de 6% defendido pela UNESCO. Para corrigir as distorções, os novos investimentos precisam financiar uma sensível melhoria salarial para os professores e assegurar melhor formação, além de promover a melhoria da infraestrutura das escolas da rede pública.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) tem a finalidade legal de dar suporte aos necessários investimentos, prevendo, como já dito, para 2012 gastos da ordem de mais de R\$114 bilhões com o ensino fundamental e médio, zelando também pela educação infantil e pela educação de jovens e adultos.

Oportuno lembrar, entretanto, que a aplicação dos recursos disponibilizados pelo FUNDEB também pode ocorrer de forma equivocada num contexto em que a fraude na avaliação escolar seja comum, pois esta poderia apontar caminhos equivocados aos investimentos baseados na análise do contexto que ela apresenta e que pode não ser coerente com a realidade, apresentando-se distorcido. Desta forma, o objetivo de direcionar as ações para a efetivação de uma educação de qualidade restaria comprometido.

A análise da evolução da tutela do direito à educação nas constituições brasileiras permitiu perceber o longo caminho percorrido pelos legisladores até chegarem à concepção atual, registrada na Constituição Federal de 1988, mais precisamente no artigo 206, em seu inciso II, ao firmar como princípios fundamentais, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. A mesma diretriz é verificada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Vale lembrar que, no mundo globalizado, a avaliação pode assumir o papel de instrumento de comparação e seleção, o que pode ser uma determinante para que os alunos

substituíam o aprender pelo desejo de promoção. Segundo Zatti (2007), essa dinâmica neoliberal procura reforçar a pseudo-neutralidade da prática educativa, o que a transforma em uma simples transferência de conteúdos, ou seja, idealiza uma educação limitada ao treino de técnicas e procedimentos, algo muito distante do ideal de formação que prepare para a vida.

Neste contexto, a avaliação assume extrema relevância. De acordo com Luckesi (2008, p.71) “a avaliação subsidia decisões a respeito da aprendizagem dos educandos, tendo em vista garantir a qualidade do resultado que estamos construindo”.

Desta forma, quando se frauda o processo de avaliação da aprendizagem, as decisões relativas ao aperfeiçoamento pedagógico das instituições e profissionais do ensino e também aquelas necessárias ao aprimoramento das políticas públicas educacionais serão tomadas com base em dados inconsistentes.

Outro aspecto preocupante em relação à fraude acadêmica é que as famílias dos educandos também têm aderido à ideia de que o importante é alcançar as notas necessárias para conseguir a aprovação. Neste sentido, conforme explica Luckesi (1998, p.18), ocorre que: “Os pais das crianças e dos jovens, em geral, estão na expectativa das notas dos seus filhos. O importante é que tenham notas para serem aprovados. Isso é facilmente observável na denominada reunião de pais e mestres, no final de cada bimestre letivo[...]”.

Não é possível crer que as regras morais, éticas e legislativas sejam apenas norteadoras da atividade educacional, é preciso ir além, compreender que elas são determinantes para uma formação acadêmica eficaz, mas também que integram o nosso cotidiano com a missão de assegurar a efetividade do direito constitucional à educação, garantindo qualidade em consonância com as exigências do mercado, sem desvincular a sociedade dos preceitos base exigíveis para a formação do cidadão no século XXI.

Conforme lembra Almeida (2006.p.17) “aprendemos nos manuais de cursos jurídicos que a principal função do Direito é ordenar a vida social”. Ele destaca ainda que a posição dos doutrinadores jurídicos delimita a criação do direito pelo que a ética aponta enquanto regras que visam a estabelecer as melhores ações. Neste sentido, Reale (1999.p.219) afirma que:

[...] a Ética é a realização da liberdade, e que o Direito, momento essencial do processo ético, representa a sua garantia específica, tal como vem sendo modelado através das idades, em seu destino próprio de compor em harmonia, liberdade, normatividade e poder.

Assim sendo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ao regulamentar o direito à educação, consagrado no texto constitucional de 1988, poderia ter instituído regras que

desestimulassem a prática da fraude acadêmica e que aproximassem a legislação educacional da construção de um dever-ser pautado na ética.

### 3.4 Ensino superior no Brasil

A criação de instituições e ensino superior no território brasileiro ocorreu com significativo atraso em relação às colônias espanholas localizadas na América do Sul. Enquanto estas fundaram universidades já no século XVI, o Brasil, colonizado pelos portugueses, somente iniciou o desenvolvimento de seu sistema de educação superior no século XIX. Destaca Oliven (2002, p.25) que:

As primeiras faculdades brasileiras – Medicina, Direito e Politécnica – eram independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e possuíam uma orientação profissional bastante elitista. Seguiam o modelo das Grandes Escolas francesas, instituições seculares mais voltadas ao ensino do que à pesquisa. Tanto sua organização didática como sua estrutura de poder baseavam-se em cátedras vitalícias: o catedrático, “lente proprietário”, era aquele que dominava um campo de saber, escolhia seus assistentes e permanecia no topo da hierarquia acadêmica durante toda a sua vida.

Seguindo esse modelo, que respeita a autonomia das faculdades e se distancia da pesquisa ao privilegiar o ensino, a criação da primeira Universidade brasileira ocorreu em 1920. Assim, apesar das várias propostas apresentadas durante o Brasil Império, somente no período conhecido como República Velha (1889-1930) é que, por meio do Decreto nº 14.343, nasceu a Universidade do Rio de Janeiro.

Com a criação durante o governo Getúlio Vargas (1930-1945) do Ministério de Educação e Saúde, em 1931, o Brasil teve aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras. Já em seu artigo 1º, o instrumento normativo, que foi instituído pelo Decreto 19.851 - de 11 de abril de 1931, fixou os objetivos do ensino superior no Brasil:

Art. 1º O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

O Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou até 1961, determinou que a universidade pudesse ser pública (federal, estadual ou municipal) ou privada, mas deveria observar como regra a inclusão de três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia,

Educação, Ciências e Letras. Contudo, embora essas faculdades fossem ligadas por uma reitoria, manteriam a sua autonomia jurídica.

A Universidade de São Paulo foi criada em 1934 e sua estrutura é um marco importante na aproximação de ensino e pesquisa nas instituições de ensino superior brasileiras. O projeto do governo de São Paulo era construir uma instituição de alto padrão acadêmico científico. Destaca Oliven (2002, p.30) que:

A Universidade de São Paulo, criada em 1934, representou um divisor de águas na história do sistema brasileiro de educação superior. Para concretizar esse plano político, foram reunidas faculdades tradicionais e independentes, dando origem à nova Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que contou com professores pesquisadores estrangeiros, principalmente da Europa. A USP tornou-se o maior centro de pesquisa do Brasil, concretizando o ideal de seus fundadores.

Outro marco importante no ensino superior brasileiro ocorreu em 1946, quando, por meio do Decreto nº 8.681, de 15/3/46, surgiu a primeira universidade católica do Brasil, materializando um desejo manifesto em 1934, no Rio de Janeiro, durante o primeiro Congresso Católico de Educação. A pretensão da Igreja era ter uma universidade, subordinada à hierarquia eclesiástica e independente do Estado e amparada na necessidade de ressocializar as elites brasileiras com base nos princípios ético-religiosos da moral católica (OLIVEN, 2002).

No período da Nova República (1946-1963), ocorreu a criação de 22 universidades federais, instituindo assim o sistema de universidades públicas federais. Em cada Estado, nas suas respectivas capitais, ocorreu a instalação de uma universidade pública federal. Além das instituições de ensino superior vinculadas à União, foram criadas, no mesmo período: 9 universidades religiosas, 8 católicas e 1 presbiteriana. No final deste período histórico, em 1961, ocorreu a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

Contudo, de acordo com Oliven (2002, p.32) “mesmo possibilitando certa flexibilidade na sua implementação, na prática, essa lei reforçou o modelo tradicional de instituições de ensino superior vigente no país”. Isso ocorreu porque a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1961 manteve a cátedra vitalícia e a estrutura de composição por faculdades isoladas, além da evidente preocupação central com o ensino, distanciando-se do desenvolvimento da pesquisa.

Em contraposição às diretrizes deste modelo, também em 1961, nasceu a Universidade de Brasília, considerada a primeira instituição nacional que não foi criada a partir dessa aglutinação de faculdades pré-existentes. Além de uma estrutura flexível e integrada, essa

instituição se destaca por ter como principais objetivos o desenvolvimento de uma cultura e de uma tecnologia nacionais ligadas ao projeto desenvolvimentista (OLIVEN, 2002).

Outro momento histórico importante no ensino superior brasileiro ocorre em 1º de abril de 1964, quando um golpe articulado por empresários põe fim ao governo do presidente João Belchior Marques Goulart. O regime militar passa a governar a sociedade brasileira e deixa para a educação um legado que ainda hoje repercute em sua dinâmica, pois vincula claramente o ensino público aos interesses do mercado.

Em 1965, o Brasil celebrou contratos de cooperação educacional com os Estados Unidos e deu início ao período em que se efetiva uma orientação baseada na concepção produtivista da educação. Essa diretriz torna-se uma imposição, segundo Saviani (2008, p.297), “ao ser incorporada à legislação do ensino no período militar, na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade”.

O Congresso Nacional aprovou, em 1968, a Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5540/68) que criou os departamentos, o sistema de créditos, o vestibular classificatório, os cursos de curta duração e o ciclo básico, além de estabelecer a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, o regime de tempo integral e a dedicação exclusiva dos professores, dentre outras inovações. Dentre elas, destaca Martins (2009, p.16) que:

Criaram-se condições propícias para que determinadas instituições passassem a articular as atividades de ensino e de pesquisa, que até então – salvo raras exceções – estavam relativamente desconectadas. Aboliram-se as cátedras vitalícias, introduziu-se o regime departamental, institucionalizou-se a carreira acadêmica, a legislação pertinente acoplou o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica.

Para Oliven, (2002, p.33) ao valorizar a titulação e a produção científica, a Reforma promovida durante o regime militar possibilitou “a profissionalização dos docentes e criou as condições propícias para o desenvolvimento tanto da pós-graduação como das atividades científicas no país”.

A Lei 5.540/68 ao promover a Reforma Universitária de 1968 trouxe outras características significativas como, por exemplo, autonomia (didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira) das universidades, atualmente tutelada pelo artigo 207 da Constituição Federal (2012, p.01) vigente, que registra *in verbis*: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

O capítulo de considerações gerais da Lei 5.540/68 (2012, p.01) instituiu como princípios norteadores da Reforma Universitária a "eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do País".

A redemocratização política teve início em 1985 e introduziu uma nova dinâmica ao sistema de educação superior brasileiro. Atualmente, a educação superior se caracteriza como um sistema complexo e diversificado, no qual instituições públicas e privadas disponibilizam uma pluralidade de cursos e programas distribuídos em vários níveis de ensino, que vão desde a graduação até a pós-graduação *lato e stricto-sensu*.

O ensino superior brasileiro ainda se orienta e organiza com base em várias medidas adotadas na reforma de 1968, contudo, além das diretrizes contidas na LDB de 1996, deve obedecer os princípios estabelecidos na Constituição Federal de 1988. No que concerne à natureza acadêmica, dois decretos complementares também devem ser observados: Decretos nº 3.860/01 e 2.406/97, que regulam o processo de implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica.

O Decreto 3.860/01, em seu artigo 7º, assim classifica as instituições de ensino superior do sistema federal de ensino:

Art. 7º - Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, classificam-se em:

I – universidades;

II – centros universitários; e

III – faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores.

O diferencial exigido para a instalação de uma universidade fica claro no *caput* do artigo 8º e seu §1º:

Art. 8º - As universidades caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, atendendo ao que dispõem os artigos 52, 53 e 54 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º - As atividades de ensino previstas no *caput* deverão contemplar, nos termos do Art. 44 da Lei 9.394, de 1996, programas de mestrado ou de doutorado em funcionamento regular e avaliados positivamente pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Desta forma, nas universidades brasileiras, a atividade de ensino é indissociável da pesquisa e extensão, e apesar da autonomia constitucional que lhe é conferida, esta instituição de ensino superior será avaliada de forma regular pela Coordenação de Aperfeiçoamento do

Pessoal de Nível Superior (CAPES) de forma a assegurar o cumprimento das diretrizes normativas.

Os Centros de Educação Tecnológica, por sua vez, nasceram com a missão de substituir os antigos centros tecnológicos, e assim sendo, seus objetos de preocupação são os cursos de tecnologia. Suas características básicas constam do Decreto 2.406/97, mais especificamente nos incisos que integram o artigo 3º do referido instrumento normativo:

- I - oferta de educação profissional, levando em conta o avanço do conhecimento tecnológico e a incorporação crescente de novos métodos e processos de produção e distribuição de bens e serviços;
- II - atuação prioritária na área tecnológica, nos diversos setores da economia;
- III - conjugação, no ensino, da teoria com a prática;
- IV - integração efetiva da educação profissional aos diferentes níveis e modalidades de ensino, ao trabalho, à ciência e à tecnologia;
- V - utilização compartilhada dos laboratórios e dos recursos humanos pelos diferentes níveis e modalidades de ensino;
- VI - oferta de ensino superior tecnológico diferenciado das demais formas de ensino superior;
- VII - oferta de formação especializada, levando em consideração as tendências do setor produtivo e do desenvolvimento tecnológico;
- VIII - realização de pesquisas aplicadas e prestação de serviços;
- IX - desenvolvimento da atividade docente estruturada, integrando os diferentes níveis e modalidades de ensino, observada a qualificação exigida em cada caso;
- X - desenvolvimento do processo educacional que favoreça, de modo permanente, a transformação do conhecimento em bens e serviços, em benefício da sociedade;
- XI - estrutura organizacional flexível, racional e adequada às suas peculiaridades e objetivos;
- XII - integração das ações educacionais com as expectativas da sociedade e as tendências do setor produtivo.

Uma vez que a Lei 5.540/68 não foi totalmente revogada pela LDB, também submetemos os artigos que ainda gozam de eficácia à pesquisa dos termos definidos na metodologia como associados à concepção de uma dimensão ética na produção legislativa. Nenhum registro das palavras ética, moral, princípios ou valores (que fosse relacionado à questão ético-moral da educação) foi observado. A lacuna identificada em relação à necessidade de uma formação ética no Ensino Superior persistiu na LDB.

A Universidade tem, neste momento histórico, a obrigação de ser um referencial ético para uma sociedade que vem demonstrando um distanciamento dessa disciplina, em um mundo no qual a relativização moral permite o afastamento do indivíduo dos valores fundamentais ao exercício da cidadania. Esse papel deve alcançar a comunidade que abriga a instituição em primeiro plano, mas deve ser capaz de estender-se a toda a sociedade de uma maneira geral e a fraude acadêmica precisa ser enfrentada com a seriedade que merece (HERKENHOFF, 1996).

Assim, a necessidade de se discutir a formação ética do estudante do Ensino Superior é imediata. A democratização do acesso às universidades é uma realidade que se extrai da evolução do número de instituições de ensino superior e matrículas efetivadas. Segundo o Censo da Educação Superior 2010 (MEC, 2010), em 2001, existiam 1391 IES espalhadas pelo Brasil, bem menos que as 2.378 identificadas em 2010. Neste universo, as instituições privadas representam 88,3%, com cerca de 4,7 milhões de alunos matriculados naquele ano.

Com o aumento do número de vagas e instituições no ensino superior no Brasil, aperfeiçoar os processos de avaliação neste segmento é uma necessidade. Quanto à avaliação das instituições de ensino superior, imprescindível destacar o contido no art. 17 do Decreto 3.860/01, que disciplina a necessidade da avaliação de cursos e instituições de ensino superior ser organizada e executada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), compreendendo as seguintes ações:

- I – avaliação dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de educação superior, por região e Unidade da Federação, segundo as áreas do conhecimento e a classificação das instituições de ensino superior, definidos no Sistema de Avaliação e Informação Educacional do INEP;
- II – avaliação institucional do desempenho individual das instituições de ensino superior, considerando, pelo menos, os seguintes itens:
  - a) grau de autonomia assegurado pela entidade mantenedora;
  - b) plano de desenvolvimento institucional;
  - c) independência acadêmica dos órgãos colegiados da instituição;
  - d) capacidade de acesso a redes de comunicação e sistemas de informação;
  - e) estrutura curricular adotada e sua adequação com as diretrizes curriculares nacionais de cursos de graduação.
  - f) critérios e procedimentos adotados na avaliação do rendimento escolar;
  - g) programas e ações de integração social;
  - h) produção científica, tecnológica e cultural;
  - i) condições de trabalho e qualificação docente;

Um dos instrumentos de avaliação do INEP para o ensino superior é o Índice Geral de Cursos (IGC) que utiliza, em sua composição, referências a qualidade dos cursos de graduação, utilizando o Conceito Preliminar de Curso, que é calculado para cada curso avaliado dentro das áreas contempladas na avaliação anual do ENADE, que mede o desempenho dos concluintes.

Embora existam mecanismos de avaliação do desempenho do estudante do ensino superior, a exemplo do que ocorre na legislação relativa à Educação Básica, também no acervo destinado a regular este nível no Brasil, também não se verifica preocupação em coibir a prática da fraude nas avaliações, o que representa um distanciamento do dever de preencher

as lacunas que permitem ao infrator ver-se impune diante da transgressão ética que o comportamento representa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fraude acadêmica pode ser vista como intenção de procurar uma vantagem indevida. Seus mecanismos incluem diversos artifícios que são empregados com o fim de burlar o processo de avaliação. Contudo, embora haja consenso quanto ao prejuízo que ela ocasiona à dinâmica educacional, ainda é incipiente, no Brasil, uma discussão científica adequada à gravidade do problema.

Apesar de haver exceções, observa-se a permissividade social e institucional em relação ao comportamento fraudulento na academia, no Brasil. Algo que pode estar sendo estimulado pelo processo de globalização e suas diretrizes de contínuo fomento à competitividade, incentivo ao individualismo e reconstrução ideológica, visando a consolidar a ideia de que a felicidade é um bem que se alcança somente pelo consumo.

Há quase dois mil e quinhentos anos, Sócrates defendia o conhecimento como fonte de virtude e proteção contra a possibilidade do erro. O saber constituía, em sua filosofia, algo imprescindível para alcançar a justiça. Logo depois, ainda na antiguidade, Platão estabeleceu uma relação direta entre a ética e a política, visando alcançar o bem comum, enquanto Aristóteles considerou que a ética era o que orientava as ações para o bem de todos.

A pesquisa desenvolvida para a construção deste trabalho permitiu, durante a revisão bibliográfica, melhor compreender a concepção da ética contemporânea a partir de uma reconstrução histórica. Esta fase foi imprescindível para analisar a fraude acadêmica e identificar os elementos que a caracterizaram como comportamento passível de transgredir as diretrizes da ética.

O estudo da ética, compreendendo além de sua concepção na antiguidade, o período medieval, a era moderna e pós-moderna, permitiu chegar à conclusão de que a fraude acadêmica é uma transgressão ética. Essa afirmação não deve ser atribuída apenas ao fato de transgredir um enunciado normativo que, vez por outra, encontra-se previsto nos regimentos institucionais, mas porque é um comportamento que distancia o indivíduo em suas ações, do respeito, da solidariedade e direcionamento para a efetivação do bem comum.

A fraude acadêmica afronta o conjunto de princípios e valores morais que visam a determinar a fronteira entre o certo e o errado nas ações humanas, o que pode caracterizá-la como uma transgressão ética. Contudo, na sociedade pós-moderna, os conceitos políticos e sociais, o uso da ciência e das artes, a educação e a cultura, as relações sociais e, conseqüentemente, os valores éticos e morais, estão sofrendo rápidas transformações que visam a atender às necessidades do mercado.

Neste contexto, a fraude acadêmica é um comportamento banalizado e raramente ocorre a imposição de alguma sanção ao transgressor. A relativização moral presente na sociedade pós-moderna não pode ser admitida no ambiente acadêmico, uma vez que a educação para a ética e a moral, constitui uma premissa constante nos estudos sobre o modelo de formação educacional para o século XXI.

Essa distorção da ética coletiva manifesta na sociedade contemporânea confere à Universidade a obrigação de constituir-se em um referencial positivo. A educação precisa ser mais que uma ferramenta de treinamento para o mercado de trabalho. Ela tem a missão de preparar o indivíduo para a vida, para o exercício da cidadania, o que será indissociável de uma conduta ética.

Vale dizer que a prática da fraude acadêmica, no Brasil, pode compreender, em alguns casos, até mesmo a dimensão de transgressão legislativa, uma vez que algumas de suas formas são tipificadas como crime, caso do plágio, por exemplo. Outras espécies desrespeitam diretrizes contidas no ordenamento jurídico brasileiro em sua esfera civilista, se causarem dano patrimonial ou moral ao titular de direito intelectual, o que pode ocorrer, entre outros, com a cola e a manipulação de dados.

Há que se chamar a atenção também para o fato de a fraude acadêmica ser uma prática que distorce a avaliação e prejudica a tomada de decisões que sobre ela se amparam. Contudo, a tolerância em relação à conduta fraudulenta mostra que, não apenas a sociedade de uma forma geral, mas as instituições de ensino, os educadores e as leis não dispensam uma atenção maior ao seu enfrentamento, algo que se identifica, por exemplo, na incipiência da discussão científica sobre a temática no Brasil. Até mesmo a família tem sido conivente com a utilização da fraude pelo educando, visando, provavelmente, sua necessária certificação para entrar no mercado de trabalho. O que mereceria ser refletido é se, ao privilegiar a certificação, implica desconsiderar a relevância da formação humanística, social e acadêmica.

Mas o que justificaria a permissividade e a passividade estabelecidas em relação à fraude acadêmica? Foi possível identificar no processo de globalização uma dinâmica que altera e reconstrói continuamente o regramento socioeconômico-cultural que é conduzida pelo interesse da elite econômica e faz uso da mídia para potencializar a difusão de suas ideologias e aumentar a velocidade de sua propagação. Este é um fator que pode estar contribuindo para a evidente apatia da sociedade em relação ao comportamento transgressor. Além disso, se o cenário educacional for comprometido pela prática da fraude acadêmica, a possibilidade de seduzir o indivíduo com a ideologia que interessa ao mercado é ampliada, uma vez que o desenvolvimento crítico do educando pode não ocorrer de forma plena.

Dentre as consequências da globalização, é importante destacar a difusão preponderante de uma ideologia, que pode contribuir para eliminar as diferenças do indivíduo na forma de perceber o mundo a sua volta, o que implicaria a padronização da forma de perceber a realidade. Como possível consequência dessa dinâmica, além do empobrecimento crítico, ocorre também a perda de identidade e da cultura, que está sendo reconstruída em conformidade com os interesses neoliberalistas.

Se atualmente o que se verifica é a permissividade social e institucional em relação ao comportamento transgressor, na maior parte das pesquisas existentes contra a fraude acadêmica fora do Brasil, a conduta é reconhecida como um atentado contra a moral e a ética. Mesmo assim, é crescente o registro desta prática antiacadêmica, o que denuncia uma evidente distorção da consciência ética coletiva que alcança até mesmo as instituições de ensino, não apenas seus discentes, mas também seus gestores e docentes.

A contínua exigência de elevados índices de produtividade e a obrigação de alcançar notas cada vez mais altas para assegurar uma vaga no mercado são demandas que amparam não apenas a prática da fraude no contexto acadêmico, mas também a permissividade institucional e social em relação a sua existência, o que não pode continuar prosperando, sob pena de afastar a educação do papel que lhe é atribuído na formação do indivíduo e na estruturação de uma sociedade apta ao desenvolvimento sustentável.

Com a globalização impondo um ritmo cada vez mais veloz na disseminação de conhecimento, cultura, informação e valores, influenciando e determinando a adoção contínua de novos comportamentos sociais e profissionais, a educação deve preparar um cidadão apto ao pleno exercício de seus direitos, preparado para enfrentar o processo de dominação de dominação ideológica que é imposto pelo mercado.

A adoção de um modelo de educação compatível com as conjecturas atuais é o que permitirá o desenvolvimento crítico do indivíduo. Sem ela, o ser humano está diretamente exposto e fragilizado diante dos riscos decorrentes do estímulo a acumulação material combinado com a imaturidade intelectual e a falta de percepção política, o que pode levar a insatisfação com a vida que possui e a degenerescência moral.

No Brasil, a preocupação com a educação é um processo que evoluiu historicamente. Da constituição de 1891, ainda na época do império, até a tutela conferida pelo texto de 1988 é grande a evolução, principalmente, no sentido de garantir que a educação pública seja assegurada pelo Estado.

A Constituição de 1988 caracterizou a educação como um direito individual e difuso ao mesmo tempo, sendo um direito de todos e dever do Estado e da família. O ensino passou a

ser obrigatório e gratuito com a obrigação do Estado em provê-lo. A ampliação do atendimento no Ensino Fundamental e no Ensino Médio após o texto constitucional vigente é sensível, mas políticas públicas que assegurem além de vagas, a qualidade na educação pública, estão muito distantes da real necessidade.

Um dos dispositivos utilizados pelo texto constitucional de 1988 visando assegurar uma educação pública de qualidade é a exigência de que a União deverá aplicar, no mínimo, dezoito por cento de seu orçamento anual na manutenção e desenvolvimento do ensino, sendo que para os Estados, Distrito Federal e Municípios esse índice sobe para vinte e cinco por cento. Sem os investimentos necessários, os esforços legislativos, como as diretrizes contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tendem a ser inócuos, incapazes de alcançar seus objetivos, pois educação de qualidade exige recursos materiais e humanos compatíveis com as metas estabelecidas pelo Governo.

A educação do século XXI, para alcançar os objetivos necessários ao desenvolvimento na sociedade globalizada, precisa ser capaz de cumprir várias funções. É necessário formar um cidadão apto a participar e compreender o contexto político atual com visão crítica, ética e pleno domínio de sua cultura. Algo perseguido pela LDB e manifesto no Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020, ainda em discussão após mais de um ano da data em que deveria ter iniciado sua vigência.

Faz-se necessário ressaltar que, segundo o que Delors propõe para a educação do século XXI, ela deve propiciar o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser. O requisito de uma educação adequada à superação dos desafios da contemporaneidade também exige políticas que foquem o desenvolvimento intelectual e não apenas superar metas preestabelecidas por um programa.

Concluimos com base na pesquisa, desenvolvida ao longo dos últimos dois anos, que a fraude acadêmica é um comportamento que pode fragilizar as possibilidades de sucesso no objetivo da educação. Ela pode ser considerada como um ato de desonestidade com a instituição de ensino, com a sociedade em que o praticante vive e também do indivíduo consigo mesmo. Além disso, constitui um ato ilícito.

Embora consista em um comportamento transgressor da lei, a prática da fraude na academia constitui sinônimo de impunidade. A legislação penal restringe ao plágio a tipificação de conduta transgressora, enquanto a civil exige a ocorrência de prejuízo a outro para caracterizar o ilícito. Por que tanta resistência em sancionar um comportamento que afronta a ética e pode prejudicar metas traçadas para o bem comum? A fraude pode implicar,

entre outros, em desperdício de dinheiro público em estratégias educacionais amparadas nas informações construídas com base no processo de avaliação da aprendizagem.

Mesmo com o plágio sendo considerado crime pela legislação brasileira, raramente se verifica punição que vá além da esfera administrativa, quando a prática se efetiva no meio acadêmico. Embora a cola e outras espécies de fraude acadêmica não sejam consideradas como delito penal pela legislação brasileira constituem ato ilícito sempre que ocasionarem prejuízo a terceiros, sejam eles pessoa física ou jurídica. O comportamento ilícito gera a possibilidade de indenização decorrente do dano ocasionado, seja ele material ou moral.

A permissividade adotada pelas autoridades e pela sociedade em relação à burla é comprovada entre outros elementos, pela facilidade em encontrar na internet inúmeros sites que oferecem artifícios para a prática desonesta. Pelo menos dois tipos podem ser facilmente identificados na rede: páginas da web que oferecem trabalhos prontos para serem adquiridos pelos estudantes e o simulador de textos, que em segundos é capaz de compilar trechos de determinado assunto extraído da internet, construindo um trabalho que se propõe a substituir a pesquisa proposta pelo professor. No Brasil, inexistente qualquer registro de repreensão contra essa prática na rede mundial de computadores.

Ante a inexistência de dispositivos normativos eficazes e atendendo à propositura do Corregedor Geral da OAB, Ricardo Bacelar, que chamou a atenção para a gravidade do contexto que cerca a fraude acadêmica, o Conselho Federal da ordem aprovou uma Recomendação direcionada a todas as IES brasileiras, para que utilizem softwares para coibir o plágio. Esse é mais um indicativo de que as sanções legislativas existem, mas não são suficientes para desestimular a prática da fraude acadêmica em suas várias espécies. Enquanto isso, o prejuízo para o processo educacional precisa ser considerado, uma vez que a burla distorce o resultado da avaliação da aprendizagem.

No processo de avaliação, a utilização da fraude acadêmica implica a impossibilidade de avaliar o conhecimento discente, apresentando uma realidade distorcida. Assim, impede de forma consequente conhecer as dificuldades e potencialidades do indivíduo e leva a adoção de medidas pedagógicas e políticas institucionais equivocadas, uma vez que baseadas em premissas que não correspondem à realidade. Além disso, pode mascarar a formatação de políticas públicas que visem à melhoria do ensino.

Desta forma, este trabalho permitiu concluir, também, que a fraude acadêmica constitui uma transgressão ética e legislativa no Brasil. A impunidade potencializa a adoção da conduta acadêmica questionável e permite que esta continue prejudicando o processo educacional ao distorcer os resultados da avaliação. Algo que também reflete na tomada das

decisões que observam o processo de educação, implicando, conseqüentemente, a adoção de uma gestão e práticas pedagógicas que distanciam a instituição da efetivação dos objetivos decorrentes do processo educacional.

## REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1ª ed. coord. e revista por Alfredo Bossi; revisão da tradução dos novos textos por Ivone Castilho Benedetti. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AGÊNCIA BRASIL. Aumento de Plágio preocupa pesquisadores. Disponível em: <<http://noticias.r7.com/educacao/noticias/aumento-de-plagio-preocupa-pesquisadores-20110316.html>>. Acesso em 04 de julho de 2012.

AGOSTINHO, S. **O Homem e o Tempo**. In: Confissões. 10. ed. Porto: Livraria Apostolado da Imprensa, 1981.

ALCOFORADO, Fernando. **Globalização**. 1ª. ed. São Paulo: Nobel, 1997.

ALMEIDA JÚNIOR, **Educação e política em Jean-Jacques Rousseau**. Uberlândia: Edufu, 2009.

ALONSO, Félix Ruiz. **Revisitando os fundamentos da ética**. In: COIMBRA, José de Ávila Aguiar (org.). Fronteiras da Ética. São Paulo: Editora Senac, 2002. P.75-119.

AMES, José Luiz. Maquiavel e a educação: a formação do bom cidadão. **Trans/Form/Ação**, São Paulo, 2008, p.137-152.

ANALFABETOS no mundo chegam perto de 800 milhões, diz Unesco. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 06 de setembro de 2011. Disponível em: <<http://operamundi.uol.com.br/conteudo/noticias/14984/analfabetos+no+mundo+chegam+per+to+de+800+milhoes+diz+unesco.shtml>>. Acesso em 07 de setembro de 2012.

ARAÚJO, Luís de. **Pós-Modernidade: Um desafio para a Ética**. Comunicação apresentada ao Colóquio Internacional Moderno – Pós-Moderno. Lisboa: Universidade de Lisboa – Fundação Calouste Gulbenkian, 1988.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Disponível em: <<http://filosofiauerj.files.wordpress.com/2007/05/etica-a-nicomano-aristoteles.pdf>>. Acesso em 05 de julho de 2012.

BARBOSA, Lívia. **Sociedade de Consumo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Rio de Janeiro: Elfos, 1995.

BETTO, Frei. **Crise da modernidade e espiritualidade**. In: BETTO, Frei; BARBA, Eugênio; COSTA, Jurandir Freire. Ética. Rio de Janeiro/Brasília: Garamond/Codeplan, 1997.

BOBBIO, Norberto. **Teoria geral da política: A filosofia política e as lições dos clássicos**. Organizado por Michelangelo Bovero. Tradução de Daniela Beccaccia Versiani. Rio de Janeiro: Campus 2000.

BOTO, Carlota. Ética e educação clássica: virtude e felicidade no justo meio. **Educação & Sociedade**, ano XXII, no. 76, Outubro/2001.

BOUDENS, Emile. Quem cola não sai da escola. **Revista Amae Educando**. Belo Horizonte, n. 179, p. 35-41, maio 1986.

BRASIL. Censo da Educação Superior, INEP/MEC, 1980-2007. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/evolucao-1980-a-2007>>. Acesso em 06 de agosto de 2012.

BRASIL. Censo da Educação Superior, INEP/MEC, 2010. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/evolucao-1980-a-2007>>. Acesso em 06 de agosto de 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Indicações para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação: 2011-2020. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Código Penal. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102343>>. Acesso em 01 de março de 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em 01 de março de 2012.

BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil (de 25 de Março de 1824). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm)>. Acesso em 01 de março de 2012.

BRASIL. Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <[http://www.google.com.br/#hl=pt-BR&client=psy-ab&q=estatuto+das+universidades+de+1931&oq=Estatuto+das+Universid&gs\\_l=hp.1.1.012j0i3012.1132.8261.0.10032.22.12.0.10.10.2.222.2492.0j3j9.12.0...0.0...1c.I07IXjDIH6U&pbx=1&bav=on.2,or.r\\_gc.r\\_pw.r\\_qf.,cf.osb&fp=a9965c6439573525&biw=1024&bih=567](http://www.google.com.br/#hl=pt-BR&client=psy-ab&q=estatuto+das+universidades+de+1931&oq=Estatuto+das+Universid&gs_l=hp.1.1.012j0i3012.1132.8261.0.10032.22.12.0.10.10.2.222.2492.0j3j9.12.0...0.0...1c.I07IXjDIH6U&pbx=1&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.r_qf.,cf.osb&fp=a9965c6439573525&biw=1024&bih=567)>. Acesso em 16 de julho de 2012.

BRASIL. Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/DecN3860.pdf>>. Acesso em: 16 de julho de 2012.

BRASIL. Decreto nº 2.406, de 27 de novembro de 1997. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109883/decreto-2406-97#art3>>. Acesso em 16 de julho de 2012.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império.

<<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05a.htm>>. Acesso em: 06 de julho de 2012.

BRASIL. Lei N. 16 de 12 de agosto de 1834. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>>. Acesso em 06 de julho de 2012.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 01 de março de 2012.

BRASIL. Lei 9.610, de 18/02/1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19610.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19610.htm)>. Acesso em 12 de janeiro de 2012.

BRASIL. Lei 9.609, de 19/02/1998. Dispõe sobre a proteção da propriedade intelectual de programa de computador, sua comercialização no País, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19609.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19609.htm)>. Acesso em 14 de janeiro de 2012.

BRASIL. Código Civil. 55 ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Avaliação do Plano Nacional de Educação: 2001-2008. Brasília, DF: MEC/INEP, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). SAEB/Prova Brasil 2011: primeiros resultados. Brasília, DF: MEC/INEP, 2012. Disponível em: <<http://sistemasprovabrasil2.inep.gov.br/resultados/>>. Acesso em 09 de setembro de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Enem 2010: notas médias por escolas dos concluintes do ensino médio. Brasília, DF: MEC/INEP, 2011. Disponível em: <<http://sistemasenem2.inep.gov.br/enemMediasEscola/>>. Acesso em 09 de setembro de 2012.

BUARQUE, Cristóvam. Os círculos dos intelectuais. In: ROITMAN, Ari. **O Desafio Ético**. São Paulo: Garamond, 2000, p.93-98.

\_\_\_\_\_. **Os Instrangeiros**. Petrópolis: Garamonte, 2002.

BULOS, Uadi Lammêgo. **Constituição federal anotada: acompanhada dos índices alfabético-remissivos da constituição e da jurisprudência**. São Paulo: Saraiva, 2005.

BUNN, D. N., CAUDILL, S. B. and GROPPER, D. M.. Crime in the Classroom: An Economic Analysis of Undergraduate Student Cheating Behavior. **Journal of Economic Education**, 23, pp. 197–207, 1992. Disponível em:

<<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1053535796900116>>. Acesso em 09 de maio de 2012.

CALDAS, Waldenyr. **Cultura de massa e política de comunicações**. São Paulo – SP: Global, 1986.

CAMPANHOLE, Adriano; CAMPANHOLE, Hilton Lobo. **Todas as constituições do Brasil**. 1ª. ed. São Paulo – SP: Atlas, 1971.

CASTRO, Alexandre; SILVA, Marcos Alves. **Memória jurídica do Paraná**. Curitiba: UNICENP, 2007.

CECCARELLI, Paulo. O sofrimento psíquico na perspectiva da psicopatologia fundamental. **Psicologia em estudo**. Maringá, v. 10, n. 3, p. 471-477, set./dez. 2005.

Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná. **Regulamento de Revisão e Recurso de Provas**. Disponível em <[www.ulbrajp.edu.br/site/fotos/.../reg\\_revisao\\_recursos\\_provas.pdf](http://www.ulbrajp.edu.br/site/fotos/.../reg_revisao_recursos_provas.pdf)>. Acesso em 15 de junho de 2012.

CEPAL/UNESCO. Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile, agosto de 1992.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P. **Metodologia científica**. 4ª. ed. São Paulo: Makron Books, 2007.

CHIAVENATTO, Júlio José. **Ética globalizada e sociedade de consumo**. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

COHEN, Claudio; SEGRE, Marco. Definição de Valores, Moral, Eticidade e Ética. In: \_\_\_\_\_. **Bioética**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002, p.17-26.

COMPARATO, Fábio Konder. **Ética: direito, moral e religião no mundo moderno**. 2ª. ed. rev. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2006.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias. Brasília, DF: MEC, 2010.

COSTA, Ricardo Jorge (entrevistador). Para a maioria dos estudantes universitários copiar nos exames é um problema menor. In: **Página da Educação**, nº 15, Agosto/Setembro 2006. Disponível em: <<http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=159&doc=11788&mid=2>>. Acesso em 23 de maio de 2012.

COSTA, Thiago Rodrigo de Oliveira. O Cuidado de Si no Epicurismo. **Revista Archai**, Brasília, n. 02, p. 131-163, Jan 2009. Disponível em <<http://archai.unb.br/revista>>.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro – RJ: Livraria Francisco Alves, 1985.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998.

DELORS, Jacques. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 4. ed. São Paulo : Cortez, 2000. p. 11, p.19-32.

DEMO, Pedro. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas-SP: Papyrus, 1996.

DIAS, José de Aguiar. **Da Responsabilidade Civil**. Rio de Janeiro: Forense, 1997.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em:  
<<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=copianço>>. Acesso em 05 de agosto de 2012.

DOMENACH, Jean-Marie. **Abordagem à Modernidade**. Tradução de Paula Taipas. Lisboa: Ellipses, 1995.

DOMINGUES, Ivo. **O copianço na universidade: o grau zero na qualidade**. Lisboa: RÉ S XX, 2006.

DOMINGUES, Ivan. A questão do plágio e da fraude nas humanidades. **Revista Ciência Hoje**, fevereiro de 2012, Nº89, p.36-41.

DOREA, GUGA and SEGURADO, ROSEMARY. Continuidades e discontinuidades em torno do debate científico. **São Paulo Perspec.** [online]. 2000, vol.14, n.3, pp. 20-25. ISSN 0102-8839.

DUARTE, Luiz Fernando D. et al. Vicissitudes e limites da conversão à cidadania nas classes populares brasileiras. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, ano 8, n.22, p.5-19. 1993.

DUPAS, Gilberto. **Ética e poder na Sociedade da Informação**. 2ª. ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

DURANT, W. **A história da filosofia**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

ESPÍNDOLA, Arlei de. O lugar dos sentimentos na ética de Jean-Jacques Rousseau. Curitiba: PUCPR: **Revista Filosofia**, v. 19, n. 25, p. 345-360, jul./dez. 2007

FARIAS NETO, Pedro Sabino de. **Ciência política: enfoque integral avançado**. São Paulo: Atlas, 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio eletrônico: século XXI**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Lexicon Informática, 1999.

FERREIRA, Evandson Paiva. Ethos platônico e paidéia filosófica. **Revista Solta a voz**. Goiânia: Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação Universidade Federal de Goiás, 17 mai. 2007, p. 51-67.

**FOLHA ONLINE.** Publicação fala sobre os problemas da educação no Brasil. São Paulo – SP, 2003. Disponível em <http://www.tools.folha.com.br/print?site=emcimadahora&url=http%3A%2F%2Fwww1.folha.com.br>. Acesso em 28/02/2007.

FREY, Bruno. **Withering Academia?** 2010. Disponível em: [http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=1694448](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1694448). Acesso em 05 de maio de 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 21ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUENTE, Juan Ramón de la. **O Papel da Associação Internacional de Universidades no Desenvolvimento da Educação Superior.** 2010. Disponível em: [http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2378%3Ael-rol-de-la-asociacion-internacional-de-universidades-en-el-desarrollo-de-la-educacion-superior&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=br](http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2378%3Ael-rol-de-la-asociacion-internacional-de-universidades-en-el-desarrollo-de-la-educacion-superior&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=br). Acesso em 04 de setembro de 2012.

FURLANETTO, Samuel Brulezzi. **A guerra como consequência necessária das paixões: análise do estado de natureza hobbesiano como fundamento do Estado.** Criciúma: UNESC, 2010.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **Revista São Paulo em Perspectiva.** São Paulo: Fundação Seade, 14 fev. 2000, p. 3-11.

GENOVEZ, Paulo Maciel Gonzaga Roversi. Responsabilidade Civil. **Universo Jurídico,** Juiz de Fora, ano XI, 11 de nov. de 2003. Disponível em: [http://uj.novaprolink.com.br/doutrina/1552/responsabilidade\\_civil](http://uj.novaprolink.com.br/doutrina/1552/responsabilidade_civil). Acesso em: 15 de mai. de 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo. Atlas. 1991.

GOMES, Carlos Alberto. Ética e justiça na avaliação: a fraude e o ‘copianço’ no processo ensino/aprendizagem. **Revista Educação e Linguagem,** 2008, ano 11, nº 17, p.147-159.

GORDIMER, Nadine. Cartas para as futuras gerações: a face humana da globalização. **Folha de São Paulo,** São Paulo, 30 jan. 2000. Caderno Mais.

GONZÁLEZ, Orestes. J. Tomás de Aquino: la aprehensión del acto de ser [2]. *In:* **Anuario Filosófico.** Pamplona: Universidad de Navarra, 1991, p.139–151.

GREGÓRIO, Sérgio Biagi. **Maquiavelismo e espiritismo.** Centro Espírita Ismael, 2009. Disponível em <http://www.ceismael.com.br/filosofia/maquiavelismo-e-espiritismo.htm>. Acesso em 07 de maio de 2012.

GREEN, Stuart P. Cheating. **Law and Philosophy,** 23, 2004. Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands. p.137–185.

GRONLUND, N. E. **O sistema de notas na avaliação do ensino.** Tradução de I. S. Grunwaldt. São Paulo: Pioneira, 1979.

GUILLÉN, Ana Má García. **Reflexiones em torno a la ética**. Disponível em : [http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:EJjuWY5Gh8wJ:scholar.google.com/+N%C3%BA%C3%B1ez+de+Castro,+I+++%28op.cit%29+afirma+que+el+investigador+debe+evitar+las+premuras+al++momento+de+establecer+hip%C3%B3tesis,+ya+que+esto+puede+llevar+a+emitir+hip%C3%B3tesis+mal++planteadas.+&hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5](http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:EJjuWY5Gh8wJ:scholar.google.com/+N%C3%BA%C3%B1ez+de+Castro,+I+++%28op.cit%29+afirma+que+el+investigador+debe+evitar+las+premuras+al++momento+de+establecer+hip%C3%B3tesis,+ya+que+esto+puede+llevar+a+emitir+hip%C3%B3tesis+mal++planteadas.+&hl=pt-BR&as_sdt=0,5). Acesso em 07 de maio de 2012.

GUAZINA, Liziane. O conceito de mídia na comunicação e na ciência política: desafios interdisciplinares. **Revista Debates**. Porto Alegre, v.1, n.1, p. 49-64, jul.-dez. 2007.

HABERMAS, Jurgen. **Comentários à Ética do Discurso**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

HARNIK, Simone. Saiba qual é a diferença entre faculdade, centro universitário e universidade. In: **Uol Vestibular**. Disponível em: [http://vestibular.uol.com.br/ultnot/2010/03/09/faculdade\\_centro\\_universitario\\_universidade.jhtm](http://vestibular.uol.com.br/ultnot/2010/03/09/faculdade_centro_universitario_universidade.jhtm). Acesso em 22 de maio de 2013.

HARTMANN, E. Variações sobre plágio. **Confraria – Arte e Literatura**. n. 8, mai/jun 2006. Disponível em <http://acd.ufrj.br/~confrariadovento/numero8/ensaio03.htm> Acesso em 1º de maio de 2012.

HERKENHOFF, João Baptista. **Ética, educação e cidadania**. Porto alegre: Livraria do Advogado, 1996.

HERRERO, F. Javier. A ética de Kant. **Síntese – Revista de Filosofia**. Belo Horizonte: UFMG, v. 28, n. 90, 2001.

HOBBS, Thomas. **Leviatã**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HOSSNE, W.S.; VIEIRA, S. 2007. Fraude em ciência: onde estamos? **Revista Bioética** 15: 39-47.

HOURLAKIS, Antoine. **Aristóteles e a educação**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

IANNI, Octávio. **A sociedade global**. 2ª.ed. Rio de Janeiro: editora Civilização Brasileira, 1993.

**Indicadores Sociais Municipais 2010: incidência de pobreza é maior nos municípios de porte médio**. Disponível em < [http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=2019&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=2019&id_pagina=1) > Acesso em 17 de novembro de 2011.

ISAMBERT-JAMATI, Viviane .Classes sociales et échec scolaire. **L'Ecole et la Nation**, n. 203, p 19-27, 1971.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 3 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução: Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 1988.

\_\_\_\_\_. **A paz perpétua e outros opúsculos**. Tradução de Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1995.

KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito**. 3ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KROKOSZ, Marcelo. Abordagem do plágio nas três melhores universidades de cada um dos cinco continentes e do Brasil. *In: Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 48 set.-dez. 2011.

LE GOFF, Jacques. **São Francisco de Assis**. Traduzido por Marcos de Castro. 8ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

LIMA, José Jivaldo. **Da política à ética: o itinerário de Santo Tomás de Aquino**. Porto Alegre: PUC-RS, 2005.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LIONEL, Filipe. **Aumento da produção científica brasileira alerta para ocorrência de plágio**. 2011. Disponível em:

<<http://www.fiocruz.br/ccs/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=3864&sid=3>>. Acesso em 04 de julho de 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? *In: Gestão e avaliação da Educação Pública*. Fortaleza: Secretaria de Educação do Governo do Estado do Ceará, 2008. p.72-80.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAGNOLI, Demétrio. **Globalização: estado nacional e espaço mundial**. 2ª. ed. São Paulo: Moderna, 1997.

MANCEBO, Deise. Globalização, cultura e subjetividade: discussão a partir dos meios de comunicação de massa. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, vol. 18, n.3, 2002.

Disponível em:

[http://scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010237722002000300008&Ingpn=](http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010237722002000300008&Ingpn=). Acesso em: 29 jul. 2011.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2000.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.** [online]. 2009, vol.30, n.106, pp. 15-35. ISSN 0101-7330.

MARTINS, Vicente. **Como a escola deve encarar com a cola**. Disponível em:

<<http://www.artigos.com/artigos/humanas/educacao/como-a-escola-deve-encarar-com-a-cola-1832/artigo/>>. Acesso em 16 de junho de 2012.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 3ª. edição, São Paulo: Ciências Humanas, 1982.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2ª. ed. rev. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.

MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa.  
<<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=cola>>. Acesso em 04 de agosto de 2012.

MIRABETE, Julio Fabbrini. **Processo penal**. 13 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MNEMOSYNE, Tennessy. FRÓES BURNHAM, Teresinha. Sociedade da Informação: Um Conceito que Implica Relações de Poder. In: SILVA, Helena Pereira da; JAMBEIRO, Othon. **Socializando Informações: reduzindo distâncias**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação: EDUFBA, 2003.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e a República**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941, v.1.

MORAES, Rodrigo. O plágio na pesquisa acadêmica: a proliferação da desonestidade intelectual. **Revista Diálogos Possíveis**. Bahia, 2007, Ano 3, n. 01, p. 91-109.

MORESI, Eduardo (org.). **Metodologia da pesquisa**. Brasília-DF: UCB, 2003.

NASH, Paul; tradução de Jorge Moreira Nunes. **Autoridade e liberdade na educação: Uma introdução à filosofia da educação**. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1968.

NEISA, Claudia Marcela e LOAIZA, Germán Orozco. "...Y no plagiarás...". **Psico Ynformación**. Bogotá, Colômbia, n.22. p.01-02, maio. 2007. ISSN 1909-0331.

NEWSTEAD, S.E., FRANKLYN-STOKES, A., & ARMSTEAD, P. Individual differences in student cheating. **Journal of Educational Psychology**. 1996, n. 88, p.229-241.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Código penal comentado**. 3ª ed. rev. e atual. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2003.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa. **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: IESALC/UNESCO, 2002. p.24-38.

PAIVA, Ricardo Bacelar. **Proposição 2010.19.07379-01**. Brasília: Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, 2010.

PAPPAS, Theodore. Plagiarism, Culture, and the Future of the Academy. **Humanitas**, 1993, Vol. VI, No. 2, p.66-80.

PARMLEY, William W. Plagiarism—how serious is it? **Journal of the American College of Cardiology**. 2000, n. 36, p. 953-954.

PERNAMBUCO, Tribunal de Justiça. Civil. Indenização por danos moral e material. Alegação de ocorrência de plágio em publicação científica de conclusão de pós-graduação. Ausência de prova. improcedência. Relator: Desembargador Federal Francisco Wildo, Data de Julgamento: 04/05/2010, Segunda Turma, Data de Publicação: Fonte: **Diário da Justiça Eletrônico de Pernambuco** - Data: 13/05/2010 - Página: 692 - Ano: 2010.

PERRENOUD, Phillipe. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre, Artmed, 1998.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Ética, liberdade de imprensa, democracia e cidadania. *In*: **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, Vol. XXV, nº2, julho/dezembro de 2002, p.71-88.

PIETROCOLLA, L. G. **Sociedade de consumo**. São Paulo: Global, 1989.

PIMENTA, M. A. A. . Ética e a Formação de Professores: uma reflexão sobre a cola. **Revista Educação e Cidadania**, v. 7, p. 67-74, 2008.

PIMENTA, Maria Alzira de Almeida e PIMENTA, Sônia de Almeida. **Fraude em Avaliações de aprendizagens: Estudo Comparativo entre o Nordeste e o Sudeste do Brasil**. 2011. Disponível em: <<http://www.saece.org.ar/docs/congreso4/trab37.pdf>>. Acesso em 15 de agosto de 2012.

PLATÃO. **A República**. Tradução de Enrico Corvisieri. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1997.

\_\_\_\_\_. **Crítón, ou do dever**. Tradução de Jaime Bruna. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000015.pdf>>. Acesso em 04 de julho de 2012.

RAMOS, François Silva [et.al.]. Acumulação flexível: repercussões acarretadas ao mundo do trabalho, à gestão pública e à profissão docente. In: RAMOS, François Silva (Org.). **Várias variáveis: Uma livre abordagem sobre temas relevantes no direito brasileiro**. São Paulo: Nelpa, 2010, p.13-33.

RAMOS, François Silva [et.al.]. A fraude como transgressão da ética acadêmica e suas implicações na construção do conhecimento jurídico. In: RAMOS, François Silva; BRITO, Daniel Higa Souza. **Várias variáveis3: a construção coletiva do saber jurídico**. São Paulo: Ixtlan, 2010, p.13-38.

\_\_\_\_\_. **Globalização: da necessidade do combate à educação que aliena**. Disponível em <http://www.webartigos.com/articles/40530/1/GLOBALIZACAO-DA-NECESSIDADE-DO-COMBATE-A-EDUCACAO-QUE-ALIENA/> pagina1. html # ixzz1TgQPvJbU. Acesso em: 30 ago. 2011.

\_\_\_\_\_. Libertad: La educación natural de Rousseau y el combate a la práctica dela ‘pesca’ em las instituciones educativas. In: **Memorias - Pedagogia 2011: Encuentro por La Unidad de Los Educadores**. Plaza de La Revolución : Distribuidora Nacional ICAIC, 2011.

REALE, Miguel. **O Estado democrático de direito e o conflito das ideologias**. São Paulo: Saraiva, 1998.

\_\_\_\_\_. **Filosofia do direito**. 19. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

REGO, Sergio. Índice H, autoria e integridade na produção científica. **Rev. bras. educ. med.** [online]. 2010, vol.34, n.2.

RICARDO, Elio Carlos. Implementação dos PCN em sala de aula: dificuldades e possibilidades. **Revista Física na Escola**, 2003, v. 4, n. 1, p.8-11.

ROCHA, José Manuel de Sacadura. **Ética jurídica: para uma filosofia ética do direito**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

ROMEIRO, Ademar Ribeiro. **Globalização e meio ambiente**. Texto para Discussão. Campinas: IE/UNICAMP, n. 91, nov. 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Os processos da Globalização**. Disponível em: <<http://www.eurozine.com/articles/2002-08-22-santos-pt.html>>. Acesso em 05 de agosto de 2012.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo : Nobel, 1987.

\_\_\_\_\_. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico internacional**. São Paulo : Hucitec, 1994.

\_\_\_\_\_. **Por uma outra Globalização: do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2000.

SASWATO, R. das. **Estudo: fraude científica é mais comum do que se pensa**. Disponível em <<http://noticias.terra.com.br/ciencia/interna/0,,OI2984274-EI8147,00-Estudo+fraude+cientifica+e+mais+comum+do+que+se+pensa.html>>. Acesso em 15 de maio de 2012.

SAVIAN FILHO, Juvenal. O Epicurismo e a ética: uma ética do prazer e da prudência. **Revista Bioethikos**. Centro Universitário São Camilo, 2009, p.10-17.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cad. CEDES** [online]. 2008, vol.28, n.76, pp. 291-312. ISSN 0101-3262.

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

SEBASTIÃO, Elza. C. O. **Introdução à farmácia**. Janeiro/2010. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAABDiwAA/apostila-introducao-a-farmacia-ecos-ufop>>. Acesso em 22 de maio de 2013.

SHINKAI, Rosemary S. Integridade na pesquisa e ética na publicação. **Scientia Medica**, 2011, vol. 21, n.1, p.2-3. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/scientiamedica/article/view/8602/6082>. Acesso em 07 de maio de 2012.

SILVA, Edna Lúcia da e CUNHA, Miriam Vieira da. A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. **Revista Ciência da Informação** [online]. 2002, vol.31, n.3, pp. 77-82. ISSN 0100-1965.

SILVA, Elsa Costa e; CARRILHO, André. Alunos copiam mais nos países mais corruptos. **Diário de Notícias**, 18 de junho de 2006.

SILVA, Gabriela Andrade da et al. Um estudo sobre a prática da cola entre universitários. **Psicol. Reflex. Crit.** [online]. 2006, vol.19, n.1, pp. 18-24. ISSN 0102-7972.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 23. ed. São Paulo: Malheiros, 2004.

SINGER, Peter. **Um só mundo: a ética da globalização**. São Paulo: Martins fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Ética Prática**. São Paulo: Martins fontes, 2006.

SORJ, Bernardo; GUEDES, Luís Eduardo. Exclusão digital: problemas conceituais, evidências empíricas e políticas públicas. **Novos estud. - CEBRAP** [online]. 2005, n.72, pp. 101-117.

SOUZA, Edino Cezar Franzio de. **A Fraude à Lei no Direito Tributário Brasileiro**. 2003. Disponível em: <<http://www.fiscosoft.com.br/a/2d26/a-fraude-a-lei-no-direito-tributario-brasileiro-edino-cezar-franzio-de-souza>>. Acesso em 09 de maio de 2012.

SOUZA, Herbert de; RODRIGUES, Carla. **Ética e cidadania**. São Paulo: Moderna, 1995.

STOKES, Philip. **Filosofia: os grandes pensadores**. Belo Horizonte: Centro Difusor de Cultura, 2009.

SUCUPIRA, Newton. O Ato Adicional de 1834 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, Osmar. **A Educação nas Constituições Brasileiras**. Campinas-SP: Editora Autores Associados, 2001. p.55-67.

TEIXEIRA, A. C. **Integridade acadêmica em Portugal: Relatório síntese global do estudo**. Universidade do Porto, 11 de setembro de 2011. Disponível em: <[http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade\\_academica/index.html](http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/index.html)>. Acesso em 12 de maio de 2012.

THERBORN, Göran. Globalização e desigualdade: questões de conceituação e esclarecimento. Tradução de Roberto Costa. **Revista Sociologias**. Porto Alegre: UFRGS, ano 3, nº 6, jul/dez 2001, p. 122-169.

THURLER, Mônica Gather. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

TRASFERETTI, J. **Ética e responsabilidade social**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

TUGENDHAT, Ernst. **Lições sobre ética**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

ULLMANN, Reinholdo Aluysio. **Epicuro: o filósofo da alegria**. Porto Alegre - RS: EDIPUCRS, 2010.

UNITED STATES. Office of the Assistant Secretary for Health; Office of Research Integrity; American Association for the Advancement of Science; et al. **Conference on plagiarism and theft of ideas**. Rockville, MD: Office of Research Integrity, 1993.

Universidade de São Paulo. **Resolução nº 4871, de 22 de outubro de 2001**. Disponível em <<http://www.usp.br/leginf/resol/r4871m.htm>>. Acesso em 15 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. **Resolução Nº 3745, de 19 de outubro de 1990**. Institui o Regimento Geral da Universidade de São Paulo. Disponível em <<http://www.usp.br/leginf/rg/rg.html>>. Acesso em 15 de junho de 2012.

VASCONCELLOS, Maura Maria Morita. **Avaliação & Ética**. 2ª. ed. rev. ampl. Londrina: Eduel, 2009.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

VERGARA Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

WEBER, Demétrio. Especialistas políticos pregam aumento urgente de investimento em educação. **Jornal O Globo**. Rio de Janeiro – RJ, 2006. Disponível na Internet via <http://www://clipping.planejamento.gov.br/noticias.asp?NOTCod=337012> Acesso em 27/02/2007.

WEBER, Max. **Ciência e Política: Duas Vocações**. São Paulo: Cultrix, 1993

XENOFONTE. **Memoráveis**. Tradução de Ana Elias Pinheiro. 1ª ed. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2009.

ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

ZIMMERMANN , Silvia Maria; SANTOS, Teresa Cristina Dunka Rodrigues dos; LIMA, Wilma Coral Mendes de. **O Assédio Moral e o mundo do trabalho**. 2002. Disponível em

<[http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:xm6faI1eBNoJ:www.prt12.mpt.gov.br/prt/ambiente/arquivos/assedio\\_moral\\_texto.pdf](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:xm6faI1eBNoJ:www.prt12.mpt.gov.br/prt/ambiente/arquivos/assedio_moral_texto.pdf)> Acesso em 17 de novembro de 2011.

ANEXOS

TEMA

EDUCAÇÃO

# Alunos copiam mais nos países mais corruptos

Um estudo da Faculdade de Economia do Porto cruzou a fraude académica com os níveis de corrupção de 21 países. Os resultados obtidos evidenciam uma "forte correlação". Os Estados mais mal classificados em termos de práticas fraudulentas são da Europa de Leste e América Latina. Em Portugal, 62,4% dos estudantes universitários admitem copiar

© Elsa Costa e Silva    © André Carrilho

**O**s países onde os alunos universitários mais admitem copiar nos exames são também aqueles onde o índice de corrupção é mais elevado. A associação entre corrupção no mundo real dos negócios e a fraude académica está traçada num estudo efectuado pela Faculdade de

Economia da Universidade do Porto (FEUP), que avaliou 21 países, de quatro continentes. E os resultados mostram uma "forte correlação" entre as duas realidades.

Esta investigação – a de maior dimensão a nível mundial em número de países avaliados – inquiriu mais de sete mil alunos, dos cursos de Economia e Gestão. Aqueles que salienta o trabalho de Aurora Teixeira e Fátima Rocha, serão os homens e mulheres de negócios do futuro e "potencialmente os líderes económicos e políticos".

E a questão, escrevem as autoras, é que se os mesmos padrões éticos prevalecerem nos ambientes académicos e de negócios, tendo em conta que os comportamentos passados preveem o futuro, "é provável que quem adote actividades não éticas na sala de aulas as venha também a adoptar no mundo dos negócios". Por isso, o exercício de associação entre a percentagem de alunos que admite copiar (*ver texto ao lado*) e medidas de corrupção, como o Índice Internacional de Transparência.

As investigadoras destacam uma relação significativa, marcada por duas excepções (a Argentina e a Nigéria, *ver caixa*), na associação positiva entre os níveis de copiar de cada país e o índice de corrupção percebida. Assim, os países nórdicos, vistos como os menos corruptos

do mundo, apresentam igualmente níveis baixos de incidência de fraude académica. É o caso da Suécia e da Dinamarca, avaliadas no estudo da FEUP. Também as Ilhas Britânicas e a Nova Zelândia, que pontuam baixo no índice de corrupção, apresentam percentagens baixas de alunos que admitem copiar nos exames.

Portugal – onde 62,4% dos alunos universitários, à semelhança do que se passa noutros Estados da Europa do Sul, admitem copiar nos exames às vezes ou quase sempre – aparece também como um dos países onde a corrupção percebida é mais elevada. No topo da tabela que relaciona corrupção e fraude académica surgem países como Polónia, Roménia, Brasil, Eslovénia, Espanha e França.

Aurora Teixeira salienta a questão já demonstrado que "a corrupção

**"A corrupção tem uma relação negativa com a competitividade das nações", explica a investigadora do Porto Aurora Teixeira**



**Sanções são desconhecidas ou insuficientes** O testemunho dos professores

"Há uma grande desorientação dos professores sobre a forma como devem actuar em caso de apanharem um aluno a copiar", garante uma professora da Universidade do Minho. E mais: "As universidades não têm mecanismos disciplinares que estabeleçam com clareza o que acontece aos alunos." Outro professor de uma universidade privada, ouvido pelo DN, identifica também problemas a nível das sanções: "Estas não são mais do que anulação da prova. O que é insuficiente, não penaliza coisíssima nenhuma e desmoraliza o sis-

tema." Para este professor, o copiar é "comum" e resulta, em parte, de "alguma conivência entre a insuficiência de organização e de capacidade pedagógica de alguns docentes, que é depois compensada por alguma permissividade face ao copiar". Uma falta de cultura de rigor e de exigência que a professora da UIM também identifica: "Isto tem a ver com o ambiente de facultismo." É que, adianta, se um professor opta por um modelo de avaliação em que pode apenas ao aluno para "reproduzir matéria, no lugar de

construir saber", a propensão para a cópia será muito maior. E no caso do plágio em trabalhos é preciso também ver que "se o professor avaliar o processo de produção e não apenas o produto final, pode aperceber-se de situações menos claras". Sem conhecimento de casos de cópia que tenham chegado às instâncias superiores da universidade, a docente assinala a falta que "em situações de conflito, quem fica mal é o docente e não pode pedir apoio jurídico". Outro docente de um instituto politécnico explica que utiliza es-

tratégias para evitar o copiar, nomeadamente enunciados diferentes e a permissão da consulta legal. Mas no seu meio garante não conhecer ninguém que "tenha uma atitude vigorosa contra o copiar". A que não será alheio, se calhar, o facto de muitos professores também terem copiado enquanto alunos. E a docente da UIM deixa a pergunta no ar: "Também ensinamos os alunos quando os avaliamos. E que ensinamos nós quando permitimos o plágio e o copiar?"

tem uma relação negativa com a competitividade das nações". E por isso, defende, as instituições de ensino não têm que promover uma "educação cívica a este nível, promovendo comportamentos éticos que se possam transpor para o mercado de trabalho". É que, explica, a preocupação com a competitividade "tem que ser vista a montante", nomeadamente nos padrões éticos que são inculcados no sistema de ensino. E actualmente, a maior parte dos estudantes não vê o acto de copiar com um acto sério ou como uma problemática.

Por outro lado, a dimensão expressiva do fenómeno deixa scintilar que as sanções que acvem deste acto não parecem ser descoroadadoras. Daí que, explica Aurora Teixeira, "não se prevê que a médio prazo a situação vá melhorar".

**As duas excepções**

**O exemplo africano**

A Nigéria é, de acordo com o Índice de Transparência, um dos países com maior nível de corrupção percebida. Mas é também, curiosamente, um dos países onde os alunos menos admitem copiar. Ou seja, mais de metade garantem que nunca usaram de meios fraudulentos nos exames. Esta aparente contradição, explicam as investigadoras, justifica-se por uma consciência disseminada nesse estado africano de que é preciso "combater a fraude e a corrupção". Inquéritos realizados junto da população nigeriana assinalam que, para a esmagadora maioria, a corrupção é um grave problema do país.

**A experiência latina**

A Argentina tem também sido palco de várias tentativas de diminuir a corrupção, numa experiência que tem abrangido a sociedade em geral e a educação em particular. Será talvez por isso que, contrariamente ao que se passa no Brasil ou na Colômbia, 55,4% dos estudantes universitários garantem que nunca copiaram e apenas 1,4% (contra os 11% do Brasil, por exemplo) afirmam usar cábulas com frequência. Vários instrumentos foram usados no sistema de ensino argentino para tentar combater a corrupção. Uma experiência que tem recolhido a atenção da população, que tem vindo a poder assim melhorar o seu nível de vida.

**Frequência com que se copia**

	Nunca	Poucas vezes	Muitas vezes	Probabilidade de copiar
<b>EUA e Ilhas Britânicas</b>	82,7%	18,0%	0,7%	17,8%
Ilhas Britânicas (Irlanda e Reino Unido)	69,6%	14,0%	0,4%	-4,6%
Estados Unidos da América	61,1%	36,1%	2,8%	36,9%
<b>América Latina</b>	34,1%	61,8%	6,0%	67,8%
Argentina	55,4%	43,2%	1,6%	44,6%
Brasil	17,0%	72,0%	11,0%	85,0%
Colômbia	27,8%	70,5%	2,8%	72,7%
<b>Países Nórdicos</b>	98,1%	6,1%	0,8%	4,8%
Dinamarca	94,8%	5,8%	-0%	5,1%
Suecia	93,3%	4,5%	0%	4,3%
<b>Europa Ocidental</b>	34,7%	62,2%	3,1%	65,9%
Austria	74,5%	27,5%	4,7%	71,8%
Frância	10,1%	80,0%	3,2%	80,5%
Alemanha	43,3%	48,3%	7,3%	50,7%
<b>Europa do Sul</b>	33,8%	62,7%	3,7%	68,4%
Itália	33,8%	60,1%	7,3%	65,4%
Espanha	20,4%	73,0%	6,8%	75,6%
Turquia	34,3%	60,4%	5,0%	65,4%
Portugal	37,3%	60,0%	2,4%	62,4%
<b>Europa do Leste</b>	13,1%	79,4%	6,8%	87,6%
Polónia	0%	85,0%	15,0%	100,0%
Hungria	4,2%	81,0%	14,1%	96,0%
Eslovénia	15,4%	78,3%	6,3%	84,6%
<b>África</b>	48,3%	48,1%	2,6%	50,7%
Mozambique	33,7%	65,3%	1,0%	66,3%
Nigéria	57,4%	38,1%	3,5%	42,5%
<b>Novo Zelândia</b>	79,3%	20,3%	0,6%	20,3%

Fonte: Instituto de Economia do Porto

Infografia DN

**Europa de Leste no topo da cópia, nórdicos exemplares**

Mais de 95% dos alunos da Dinamarca e Suécia garantem nunca ter copiado. Em contrapartida, não há um único estudante polaco a excluir-se desta prática e 96% dos romenos também são adeptos das cábulas. Mais de 80% dos estudantes brasileiros, eslovenos e franceses admitem a fraude. Em Portugal, como o DN já tinha adiantado em Janeiro, são pouco mais de um terço os universitários que referem nunca ter recorrido a métodos fraudulentos nos exames.

No estudo da Faculdade de Economia do Porto (FEP), *A cross-country evaluation of cheating in academia*, salienta-se o facto de o copiar ser uma prática muito disseminada a nível mundial, ainda que haja grandes disparidades. Enquanto os países da América Latina e da Europa de Leste são aqueles onde os alunos mais admitem copiar, os nórdicos quase nunca usam métodos fraudulentos. Pelo meio ficam as Ilhas Britânicas, os Estados Unidos e a Nova Zelândia, onde cerca de 80% dos estudantes referem nunca ter copiado.

O bloco europeu tem também algumas diferenças: entre a disseminação da cópia no Leste e o caso alemão, onde apenas 50% dos alunos admitem ter co-

piado alguma vez, temos a França, com 83%, e a Áustria, com 71,6%. Na Europa do Sul, os maiores adeptos das cábulas parecem ser os espanhóis (com 75,6% dos estudantes a admitir copiar), seguidos dos turcos (com 65,4%). Nesse bloco, com 62,4% dos alunos a copiar em exames, Portugal é mesmo o menor cábulas.

As investigadoras avaliaram ainda a probabilidade de observar outros alunos a copiar. E se de novo não há um tríplice brasileiro ou polaco a afirmar que nunca viu ninguém usar cábulas,

**62%**

Quase dois terços dos alunos portugueses admitem copiar nos exames

**100%**

Todos os alunos brasileiros dizem já ter visto pelo menos um colega a usar cábulas

las, mais de 80% dos nórdicos e cerca de metade dos estudantes das Ilhas Britânicas, Estados Unidos ou Nova Zelândia afirmam que não há qualquer probabilidade de ver um colega a copiar. Os restantes países apresentam taxas próximas dos 90% quando se trata de afirmar que se viu um outro estudante usar cábulas.

Um sinal, dizem as investigadoras, do quanto disseminado está o fenómeno da cópia. E se com a agravante de que, para a grande maioria dos alunos, copiar não é um problema sério. Por outro lado, parece evidente que, na maioria dos países, as sanções são inexistentes ou insuficientes. De facto, os países onde as sanções percebidas pelos alunos pelo facto de serem apanhados a copiar são as mais graves correspondem aos que apresentam igualmente menor taxa de cópia. Na maior parte dos casos, sustentam as investigadoras da FEP, verifica-se uma "inconsistência das sanções".

Por outro lado, é ainda interessante notar que na Suécia nenhum aluno foi apanhado ou viu algum colega ser apanhado a copiar. Mas em países como o Brasil, a Colômbia, a Polónia, a Roménia ou a Eslovénia, mais de 80% já viram alguém ser apanhado a copiar.

**Três perguntas...**



Maria José Morgado  
Magistrada

**"As instituições não têm princípios éticos"**

O estudo da Faculdade de Economia do Porto dá conta de uma relação significativa entre corrupção e fraude académica. Isso é surpreendente?

Não conheço o estudo e não se pode tirar conclusões excessivas a partir dele. Mas confirma-se, e provavelmente com base nos resultados deste estudo, que em países como Portugal, onde não há cultura anti-corrupção, há na administração um grande laxismo em relação ao controlo da prática de aproveitamento de oportunidades de fraude. Um sistema que não procura combater as oportunidades de fraude torna-se um sistema laxista, mole e permeável.

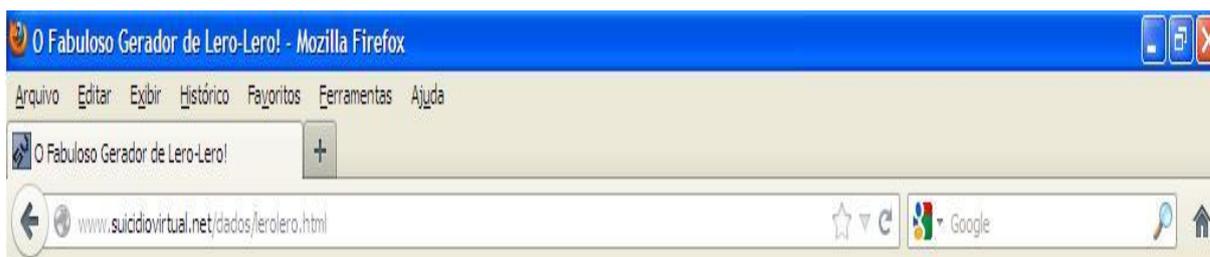
**Temos então a corrupção como um problema cultural?**

É uma questão cultural, administrativa, política. As instituições não têm uma política de recuperação das oportunidades de fraude e isto liga-se a uma falta de quadros económicos e de ética nas funções, levando a situações de fraude e corrupção que nunca são detectadas.

**Podemos ver a disseminação do copiar no ensino superior como um caso de corrupção?**

Não se pode falar de copiar como sendo corrupção no mesmo quadro penal, porque isso implicaria o envolvimento dos próprios professores. Mas há um amolecimento das estruturas. Isto é um plano inclinado que, havendo má-fé, leva até onde se querir. São as próprias instituições que não têm uma ética e deontologia, que é mais do que princípios disciplinares. Nós temos uma cultura de corrupção e as instituições não têm princípios de ética, o que torna o país muito laxista em relação às boas práticas.





## Instruções

O Fabuloso Gerador de Lero-lero v2.0 é capaz de gerar qualquer quantidade de texto vazio e prolixo, ideal para engrossar uma tese de mestrado, impressionar seu chefe ou preparar discursos capazes de curar a insônia da plateia. Basta informar um título pomposo qualquer (nos moldes do que está sugerido aí embaixo) e a quantidade de frases desejada. Voilà! Em dois nano-segundos você terá um texto - ou mesmo um livro inteiro - pronto para impressão. Ou, se preferir, faça copy/paste para um editor de texto para formatá-lo mais sofisticadamente. Lembre-se: aparência é tudo, conteúdo é nada.

Título da "Obra"

Quantas frases?

Link de: <http://www.suicidiovirtual.net/>



Monografias Prontas - Trabalhos - Monografia Prontas - Mozilla Firefox

Arquivo Editar Exibir Histórico Favoritos Ferramentas Ajuda

Monografias Prontas - Trabalhos - Monografi... +

www.trabalhos-prontos-escolares.com/monografia\_pronta.htm

Google

## Serviços Educacionais

Maximize seu investimento em produtos  
Uma educação especializada proporciona o máximo em valor

Agosto 4, 2012

Experiência comp...

[HOME](#)
[EMPRESA](#)
[SERVIÇOS OFERECIDO](#)
[TRABALHOS PRONTOS](#)
[TRABALHE CONOSCO](#)
[ORÇAMENTO GRÁTIS](#)

<b>UNIVERSITÁRIOS</b> MONOGRAFIAS PRONTAS PROJETO DE PESQUISA PLANO DE MARKETING TRABALHOS PRONTOS NORMAS TÉCNICAS SERVIÇOS PREÇOS PAGAMENTO O QUE É? DUVIDAS CHARGES DICAS DOWNLOADS	<b>FORMATAÇÃO NAS NORMAS DA ABNT</b> Nesta seção disponibilizamos algumas MONOGRAFIAS PRONTAS DE ADMINISTRAÇÃO, MARKETING, GESTÃO, DIRETIO, LETRAS, TURISMO, BIOLOGIA, ED. FISICA, COMPUTAÇÃO, AMBIENTAL E ENGENHARIAS que foram elaboradas para atender as suas necessidades. Todas as MONOGRAFIAS PRONTAS, exposta nesta seção foi elaborada por nossa equipe, sendo assim, não existe risco algum de encontrar as mesmas MONOGRAFIAS PRONTAS na Internet. Damos total garantia de exclusividade das MONOGRAFIAS PRONTAS expostas neste site. Através de nosso controle de saída, sabemos exatamente se a MONOGRAFIA foi ou não comercializado para sua cidade.  ADMINISTRAÇÃO - CONTABILIDADE - ECONOMIA MARKETING - PUBLICIDADE E PROPAGANDA - JORNALISMO LOGISTICA - GESTÃO - RH DIREITO - ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA LETRAS - EDUCAÇÃO - PEDAGOGIA - PSICOLOGIA TURISMO - EVENTOS BIOLOGIA - MEDICINA - ODONTOLOGIA - SAÚDE ESPORTES - EDUCAÇÃO FISICA COMPUTAÇÃO - TECNOLOGIA - INFORMÁTICA ESTUDOS AMBIENTAIS ENGENHARIAS - QUIMICA	<b>CENTRAL DE ATENDIMENTO</b> <b>HORÁRIO - 09:00 ÀS 19:00</b>  SP.: +55 (11) 4063-2359 SP.: +55 (19) 4062-9361 RJ.: +55 (21) 4062-7285 MG.: +55 (31) 4062-7037 PR.: +55 (41) 4062-5139 SC.: +55 (48) 4052-9381 RS.: +55 (51) 4063-8447 DF.: +55 (61) 4063-8195 GO.: +55 (62) 4053-9204 MT.: +55 (65) 4052-9092 MS.: +55 (67) 4062-7129 AC.: +55 (68) 3025-0331 RO.: +55 (69) 3026-0131 BA.: +55 (71) 4062-8522 PE.: +55 (81) 4062-9217 PB.: +55 (83) 4064-9033 CE.: +55 (85) 4062-9235 TO.: +55 (63) 3026-0259  Demais Localidades: 0800-891-3595  Central de Atendimento 24hs:  Oi: +55 (11) 6731-7841 Tim: +55 (11) 5164-8573 Claro: +55 (11) 9344-9639 Vivo: +55 (11) 9739-8856 Nextel: +55 (11) 7862-4436 ID: 121*23939  Email: <a href="mailto:rescrevendo@globo.com">rescrevendo@globo.com</a> MSN: <a href="mailto:fale@estudopronto.com">fale@estudopronto.com</a> Fale Via Skype Clique Aqui
--	---	---

CLIQUE AQUI ATENDIMENTO

OFFLINE

**CONTEÚDO DO PORTAL**  
 Artigos: 84  
 Notícias: 132  
 Páginas: 183

*Seu Parceiro em Momentos Especiais*  
*Ajudamos você a fazer*

Iniciar | VERSÃO DEFESA 2 - ... | Documento2 - Micros... | Monografias Prontas ... | PT | 16:33