



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MÁRCIA CORRÊA SOTOLANI

**TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E
DISTORÇÕES EM TRABALHOS NO ENSINO SUPERIOR**

**DOURADOS – MS
2015**

MÁRCIA CORRÊA SOTOLANI

**TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E
DISTORÇÕES EM TRABALHOS NO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Educação e Diversidade. Orientador: Prof. Dr. Reinaldo dos Santos

**DOURADOS – MS
2015**

MÁRCIA CORRÊA SOTOLANI

**TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E
DISTORÇÕES EM TRABALHOS NO ENSINO SUPERIOR**

Dourados(MS), _____ de _____ de 2015.

BANCA EXAMINADORA

TITULARES

Professor Doutor Reinaldo dos Santos – UFGD
Presidente e Orientador

Professora Doutora Carina Kapran – UBA

Professora Doutora Elizabeth Matos Rocha - UFGD

SUPLENTES

Professor Doutor Neimar Machado de Sousa – UCDB

Professora Doutora Morgana de Fátima Agostini Martins - UFGD

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central - UFGD

S718t Sotolani, Marcia Corrêa.

Tecnologias da informação e comunicação e distorções em trabalhos no ensino superior. / Márcia Corrêa Sotolani. – Dourados, MS : UFGD, 2015.

156p.

Orientador: Prof. Dr. Reinaldo dos Santos

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados.

1. Ensino superior. 2. Produção acadêmica. 3. Produção acadêmica-Plágio. I. Título.

CDD – 378

"Agradeço por todas as dificuldades que enfrentei; não fosse por elas, eu não teria saído do lugar. As facilidades nos impedem de caminhar. Mesmo as críticas nos auxiliam muito".

Chico Xavier

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, que iluminou o meu caminho e me amparou em todos os momentos. Sem Ele, nada disso seria possível;

Aos meus pais, sobretudo à minha mãe, que sempre me apoiou nos estudos e nas minhas decisões. Mãe, você foi a responsável por moldar o meu caráter, a você meu mais sincero obrigado!

À minha família, em especial ao meu amado marido Alessandro, por estar sempre ao meu lado me apoiando incondicionalmente;

Aos meus professores do curso, que foram muito importantes na minha vida acadêmica e que contribuíram para o meu crescimento e aprimoramento intelectual;

Ao meu orientador, Professor Reinaldo dos Santos, grande mestre, que soube me conduzir serenamente ao longo desta jornada e cuja orientação foi fundamental para que este trabalho fosse possível;

À UFGD, Instituição que possibilitou adquirir minhas credenciais;

E, finalmente, a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

RESUMO

A presente pesquisa de estudo visa contribuir para a discussão e reflexão de diretrizes que ajudem não apenas a prevenir, por meio de ações educativas e esclarecedoras, mas também a tratar e combater os diversos tipos de distorções na produção acadêmica. De modo que, a problematização, que norteou este trabalho, buscou a resposta da seguinte questão: Quais os desafios da academia hoje, em relação à ocorrência de distorções em trabalhos acadêmicos? Por esta razão, os objetivos, desta pesquisa, foram exatamente analisar a produção e difusão do conhecimento no ensino superior; caracterizar os diferentes tipos de ocorrências de distorções na produção de trabalhos acadêmicos; problematizar os diversos tipos de distorções desta produção acadêmica nas perspectivas judicial, ética, educacional e tecnológica; além de refletir acerca dos principais fatores associados à ocorrência de distorções na produção de atividades acadêmicas no ensino superior. São vários os procedimentos científicos a serem utilizados em uma produção acadêmica e o aluno/pesquisador deve escolher o método mais apropriado para cada situação e, paralelamente, manter a ética, a responsabilidade e a integridade nas diversas etapas da elaboração e produção de um trabalho acadêmico, tais como coleta dos dados e manipulação dos resultados, mesmo num contexto onde atualmente a rapidez, as ofertas de sites de pesquisa, de material disponível *online*, sejam mais atraentes e acessíveis a todas as pessoas.

Palavras-chave: Ensino Superior. Produção Acadêmica. Plágio.

ABSTRACT

This research study aims to contribute to the discussion and reflection of guidelines that help not only to avoid, by means of educational and informative actions, but also to address and combat the various types of distortions in the academic production. For that reason, the problematic, which guided this study aimed to answer the following question: What are the challenges of academia today in relation to the occurrence of distortions in academic work? Accordingly, the objectives of this research were exactly analyze the production and dissemination of knowledge in higher education; characterize different types of distortions of occurrences in the production of academic work; discuss the various types of distortions of this academic production in judicial perspectives, ethics, educational and technology; and reflect about the main factors associated with the occurrence of distortions in the production of academic activities in higher education. Several scientific procedures to be used in an academic production and the student / researcher must choose the most appropriate method for each situation and, in parallel, maintain ethics, the responsibility and the integrity in the various stages of development and production of an academic paper, such as data collection and manipulation of the results, even in a context where, currently, the speed, the offers of search sites available online material, are more attractive and accessible to all people.

Keywords: Higher Education, Academic Production, Plagiarism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Gráfico - Medidas institucionais	112
Figura 2: Tabela - Medidas preventivas	113
Figura 3: Tabela - Medidas diagnósticas	113
Figura 4: Tabela - Medidas corretivas	114
Figura 5: Gráfico - Ocorrência de casos formais	114
Figura 6: Gráfico - Como as distorções são consideradas	115
Figura 7: Tabela - Frequência das ocorrências	116
Figura 8: Gráfico - Fatores associados às distorções	117
Figura 9: Gráfico - Medidas preventivas a serem adotadas	120
Figura 10: Tabela - Grau de associação das TICs	122

LISTA DE SIGLAS

ABNT- Associação Brasileira de Normas Técnicas
CAPES- Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPAL- Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina
CNPJ- Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
CNPq- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
e-MEC- Sistema de Transmissão Eletrônica dos Processos de Regulação
ESPM- Escola Superior de Propaganda e Marketing
GPS- Global Positioning System
IES- Instituições de Ensino Superior
IG- Internet Group
IGC- Índice Geral de Curso
INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPVA- Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores
LDA- Lei de Direitos Autorais
LDB- Lei de Diretrizes e Bases
MBA- Master in Business Administration
MEC- Ministério da Educação e Cultura
NBR- Norma Brasileira Reguladora
OAB- Ordem dos Advogados do Brasil
PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais
PUC- Pontifícia Universidade Católica
SCIELO- Scientific Electronic Library Online
STF- Supremo Tribunal Federal
STJ- Superior Tribunal de Justiça
TCC- Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC- Tecnologia da Informação e Comunicação
UEMS- Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UERJ- Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFF- Universidade Federal Fluminense
UFGD- Universidade Federal da Grande Dourados

UFPA- Universidade Federal do Pará

UFPE- Universidade Federal de Pernambuco

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNIGRAN- Centro Universitário da Grande Dourados

WWW- World Wide Web

XML- Extensible Markup Language

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
 CAPÍTULO I – O CONHECIMENTO NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO, SISTEMATIZAÇÃO, LEGITIMAÇÃO E DIFUSÃO DO CONHECIMENTO	
1.1- Produção e difusão do conhecimento na universidade contemporânea	24
1.2- As TICs na produção e difusão do conhecimento.....	37
1.3- Ética na produção e difusão do conhecimento	44
 CAPÍTULO II – AS DISTORÇÕES EM TRABALHOS ACADÊMICOS NA UNIVERSIDADE	
2.1- Categorias de distorções em trabalhos acadêmicos.....	51
2.2- Diferentes perspectivas sobre as distorções	68
 CAPÍTULO III – FATORES ASSOCIADOS ÀS OCORRÊNCIAS DE DISTORÇÕES	
3.1- Análises dos dados obtidos na pesquisa de campo	107
3.2- Encaminhamentos da Universidade acerca das distorções em trabalhos.....	123
3.3- Consequências das distorções em trabalhos.....	134
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	144
APÊNDICES	150

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O pacto de mediocridade diz respeito ao fato de o professor fingir que ensina, o aluno fingir que aprende e a Instituição de Ensino Superior (IES) fingir que presta um bom serviço à sociedade, diante desta constatação pensamos ser oportuno mencionar o estudo realizado pelo Professor Artur Stamford da Silva¹, em 2004, por intermédio de entrevistas e aplicação de questionários a professores e alunos, que evidenciam as razões do descontentamento desses atores sociais.

O estudo revela que os professores julgam o “corpo discente despreparado porque não sabem ler, nem escrever”; e também “não sabem identificar sequer a ideia central de um parágrafo”; são “desinteressados, pois só se dirigem ao professor pedindo para retirar faltas e acrescentar pontos”; “não querem raciocinar, mas reproduzir o conteúdo das anotações em sala de aula”; “querem diploma e não conhecimento”; são “medíocres, porque não querem pensar”; “querem tudo mastigado, prontinho”; e ainda “só querem estudar por manuais, resumos e cadernos”; “querem passar sem estudar”.

Os alunos, por seu lado, têm em suas respostas indicações de insatisfação de igual natureza: “professores despreparados porque não preparam as aulas”; “não dão o conteúdo e sim contam histórias de sua vida”; “ficam sentados lendo o código, para ler, leio em casa”; “desinteressados porque querem evitar a concorrência futura”. E, “não ensinam o que sabem, escondem o jogo”; consideram-se “donos da verdade, pois se negam a ouvir e discutir, querendo impor seu ponto de vista”.

Igualmente, se “exigem a reprodução de sua concepção do estudo de caderno ou de manuais, de sua concepção de baixa categoria”. Todas essas inquietudes não são de se estranhar, pois as ouvimos rotineiramente nos bastidores de uma universidade. No entanto, o que chama a atenção, segundo a pesquisa realizada, é o fato de nem docentes nem discentes identificarem-se como responsáveis pela produção desse pacto, por mais que tal fenômeno se reproduza no sistema educacional.

O referido pacto, não se limita à educação, abrangendo outras atividades produtivas, além de empresas públicas, como demonstra a especialista em Gestão de Negócios Marcela

¹ STAMFORD DA SILVA, A. Relação professor/aluno. Projeto pedagógico como indício de superação do pacto da mediocridade. **Anuário ABEDI**, Florianópolis, n.2, p. 132-157, 2004.

Brito², cocriadora do Portal Carreira Brasil. Em seu artigo, relaciona quatro itens que caracterizam os passos deste pacto, os quais, segundo nosso entendimento, podemos estender à relação professor/aluno, como segue:

Indiferença – esse é um sentimento muito ruim, pois quando você, simplesmente, deixa de se importar com o que está relacionado ao seu trabalho e à sua vida laboral, você pode estar fadado a mergulhar numa batalha interminável entre o seu sucesso e o seu fracasso. O resultado só depende de você e do quanto consegue perceber que está agindo de maneira indiferente a alguma situação importante;

Passividade – pessoas passivas tendem a cometer graves erros por falta de iniciativa e voz de comando. A passividade é opositora da liderança e inimiga direta da proatividade. A falta de decisão e a insegurança, ao realizar tarefas simples, impedem que o profissional estabeleça uma parceria com colegas e chefe ao longo de sua jornada;

Desorganização – exatamente por não estarem preocupados em atingir a excelência em suas atividades e por demonstrarem apatia em seu trabalho, não se preocupam em ordenar tarefas tampouco em manter em ordem documentos e arquivos de maior importância corporativa;

Apatia – há uma frequente falta de sensibilidade e manifestação de emoções. Falta alegria e energia para conduzir o dia-a-dia na empresa e falta vontade de ser e fazer o melhor possível. Esse estágio é bastante delicado, por demonstrar um adoecimento do profissional face aos seus desafios e decisões na organização. Acrescentaríamos também instituições, inclusive, de ensino, privadas ou públicas.

Como podemos perceber, tratam-se de questões delicadas, que exigem das partes maior interesse em desvelar esse quadro que tanto vem comprometendo a finalidade das instituições de ensino no país.

As mudanças, que se operam dentro e fora das instituições de ensino, juntamente com o acesso rápido e fácil aos bancos de dados das universidades, de instituições de pesquisa, no mundo todo, têm facilitado a atividade do pesquisador comprometido com a busca séria de conhecimento. Entre nós, desde novembro de 2004 e, a partir de 2006, em língua portuguesa, o Google Scholar (Google acadêmico em português), por exemplo, tem permitido a pesquisa

² BRITO, M. **Você pratica o pacto da mediocridade?** Disponível em: <http://www.carreirabrasil.com.br/2013/06/voce-pratica-o-pacto-da-mediocridade>.

em trabalhos acadêmicos, tendo como critério a íntegra de cada artigo e seu autor, bem como o local de publicação e a frequência de suas citações na literatura acadêmica.

Já o SciELO - Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica em Linha) é um modelo para a publicação eletrônica cooperativa de periódicos científicos na Internet. Especialmente desenvolvido para responder às necessidades da comunicação científica nos países em desenvolvimento e particularmente na América Latina e Caribe, o modelo proporciona uma solução eficiente para assegurar a visibilidade e o acesso universal a sua literatura científica, contribuindo para a superação do fenômeno conhecido como “ciência perdida”.

O Modelo SciELO contém ainda procedimentos integrados para medir o uso e o impacto dos periódicos científicos. Ainda assim, os periódicos científicos dos países em desenvolvimento enfrentam graves barreiras de distribuição e disseminação, o que limita o acesso e o uso da informação científica gerada localmente.

Além da busca pela qualidade e integridade na produção científica, é preciso que a sua divulgação, o acesso, a avaliação sejam garantidos, certificados e reflitam as habilidades do pesquisador, e, portanto, distante de quaisquer possibilidades de dúvidas sobre o seu conteúdo e elaboração. Sem distorções, dentro dos limites da responsabilidade e da ética.

Ante ao arcabouço da presente dissertação, desses informes de preocupação e zelo com a atividade de pesquisa e produção acadêmica séria, julgamos apropriado assinalar a relevância do tema abordado, ainda que não tenhamos, dentre os objetivos, apontar os softwares de detecção de plágio, mas sim o de fazer uma análise a respeito do tema no contexto educacional. Essa demanda advém do fato de, frequentemente, acompanharmos, junto aos veículos de comunicação, notícias que denunciam práticas de diversos tipos de distorções em trabalhos acadêmicos. Nesse sentido, entendemos que tais práticas sejam muito danosas para a comunidade científica como um todo e que devem ser vistas com a cautela devida.

Além do mais, já nos referimos às dificuldades no momento da pesquisa, pois este é um tema árido e pouco explorado por pesquisadores, principalmente, no campo pedagógico educacional, apesar da constatação de seu uso, sendo esse tema melhor abordado principalmente nas esferas jurídica e médica. Os estudos que prometem respostas a essas questões, portanto, ainda são incipientes, uma vez que não existem, ainda, estatísticas consolidadas sobre essa prática no Brasil, mesmo que regional.

Por considerar o interesse público e a preocupação demonstrada por algumas instituições de ensino superior com relação a essa prática, que se estende aos órgãos de fomento e à própria sociedade, fez-se necessário a realização desta pesquisa, como forma de contribuição para o desenvolvimento de procedimentos e diretrizes que ajudem não apenas a prevenir, por meio de ações educativas, esclarecedoras, mas também a tratar e combater os diversos tipos de distorções, perversões e desvios na produção acadêmica, que normalmente é aprendida nos estágios anteriores à vida universitária.

Quando se passa para a condição de acadêmico, o aluno depara-se com um novo processo de apropriação e sistematização do conhecimento, o qual exige a formação de um aluno que seja sujeito-autor atuante, crítico, autônomo, capaz de, a partir de sua autoria, interpretar e analisar a realidade, retirando-se da condição de sujeito acomodado e reproduzidor de modelos textuais, para adentrar a de um sujeito capaz e consciente do seu dizer/escrever; é também esperada do acadêmico uma sólida base teórica, pautada em trabalhos de outros autores. Além disso, espera-se, ao mesmo tempo, que alguma contribuição original seja acrescentada por ele ao conjunto de conhecimentos.

A problematização, que norteou este trabalho, foi buscar a resposta para seguinte questão: Quais os desafios da academia hoje em relação à ocorrência de distorções em trabalhos acadêmicos? Por esta razão, é que os objetivos desta pesquisa foram exatamente analisar a produção e difusão do conhecimento no ensino superior; caracterizar os diferentes tipos de ocorrências de desvios na produção de trabalhos acadêmicos; de problematizar os diversos tipos de desvios em trabalhos acadêmicos nas perspectivas judicial, ética, educacional e tecnológica; e, por fim, refletir acerca dos principais fatores associados à ocorrência de distorções na produção de atividades acadêmicas no ensino superior.

As hipóteses correspondentes aos objetivos foram identificar se as causas das distorções estão associadas a um conjunto de fatores pedagógico-educacional, jurídico, ético e tecnológico; e, ainda, se as consequências das distorções são de ordem didática, social e econômica; e se a academia interage com as ocorrências com certo grau de leniência. O delineamento de possíveis respostas às questões supra relacionadas, de um modo geral, excede o âmbito deste trabalho, porém, procuramos nas páginas que se seguem, apontar os caminhos possíveis para que haja um despertar por parte dos acadêmicos e uma tomada de medidas preventivas e coibitivas por parte das instituições de ensino.

Questões que deverão ser enfrentadas com coragem e bom senso, buscando o efetivo convencimento dos discentes, de que tais práticas consagram o seu fracasso como aluno e

revela a total inutilidade da pesquisa enquanto processo cognitivo. Sobre este aspecto, destacamos a opinião de Nicholas Carr (2011):

A divisão da atenção exigida pela multimídia estressa ainda mais nossas capacidades cognitivas, diminuindo nossa aprendizagem e enfraquecendo a nossa compreensão. Quando se trata de suprir a mente com matéria-prima do pensamento, mais pode ser menos. (CARR, 2011, p.180).

Além de o aluno perder toda a condição de autoria, de autenticidade, de criatividade tão pertinentes ao processo de pesquisa, ele fica imerso num processo de recebimento de informações aleatórias, sem delineamento, sem objetividade. Essa imersão contribui apenas para a sua permanência em processos de aculturação e exclusão de uma diversidade de modos de pensar, construir e socializar conhecimentos. Desta forma, desperdiça, a possibilidade de atuação na busca e construção de novos saberes. Cabe ressaltar, assim, que a construção do conhecimento precisa ser crítica, criativa e competente, e será consistente se fundamentada num processo de competência simultaneamente técnica, criativa e crítica.

Discutir, portanto, a produção do conhecimento a partir do pressuposto de que educar significa muito mais que instruir, mas que passa pela formação do homem para que ele possa enfrentar os desafios da sociedade de maneira consciente, com possibilidade de contribuir para novos significados, ressignificar outros saberes, ampliando o seu cabedal e o daqueles que estão na mesma busca e tarefa de pesquisa.

O preparo do aluno-pesquisador para que este escolha, dentre os vários procedimentos científicos a serem utilizados em uma pesquisa científica, visa a escolher o método mais apropriado para cada situação, como também aprender a compartilhar, a dialogar com outros pesquisadores, a estabelecer a sua rede, e, paralelamente, a manter a ética e a responsabilidade nas diversas etapas, desde a coleta dos dados, manipulação dos resultados até a escrita textual.

As TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação) não poderiam ficar de fora de nossa discussão, já que oportunizam romper com as paredes da sala de aula integrando a comunidade que a cerca à sociedade da informação e a outros espaços produtores de conhecimento.

As tecnologias concebem não apenas o uso de novos equipamentos para a produção e difusão do conhecimento, mas também de novos procedimentos de aprendizagem e novos estímulos cognitivos ao processo educacional. Entender mais amplamente os condicionamentos e efeitos técnicos, políticos, econômicos e sociais deles decorrentes, mudam nas relações da atualidade. Nesse sentido, há necessidade de discussão, reflexão e

trocas de experiências a respeito do uso das tecnologias em seus diferentes espaços virtuais no contexto educacional.

Abordamos junto a esta introdução, o embasamento teórico que norteou esta pesquisa. Proveniente das sociologias da comunicação e da educação, elaboramos essa reflexão, examinando as práticas didático-pedagógicas vinculadas às distorções na produção de trabalhos acadêmicos a partir de uma abordagem sócio-histórico-crítica dessas práticas, analisando e refletindo sobre os principais fatores associados a estas distorções.

Diante de elementos que possibilitaram compreender melhor os principais fatores associados aos diversos tipos de distorções na elaboração, sistematização e produção de trabalhos acadêmicos e mediante os objetivos, a finalidade desse estudo e do ponto de vista da abordagem, optamos por realizar uma pesquisa de natureza social de caráter qualitativo-descritivo. Pesquisas com esse caráter buscam respostas de um grupo social, porém não há preocupação com a representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão deste grupo. Este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. De acordo com Roberto Richardson (1999):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades dos comportamentos dos indivíduos. (RICHARDSON, 1999, p. 80)

No tocante ao instrumento de coleta de dados associados à pesquisa qualitativa, foi empregado como técnica a análise documental, pois, segundo André Cellard (2008), esta possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural, além de permitir a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros.

Para realizar esta discussão, examinamos fontes documentais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico. Nesse sentido, analisamos reportagens e artigos acerca dos principais fatores associados à fraude na produção de trabalhos acadêmicos, tais como: notícias de jornais, periódicos e revistas de circulação nacional, sites, portais e anais eletrônicos.

Também foram analisados Leis Nacionais e Internacionais sobre direitos autorais, além da Lei que rege as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Constituição da República Federativa, os Códigos Civil e Penal, e ainda súmulas do Superior Tribunal Federal, as quais apresentam medidas repressivas cíveis e penais para quem viola o direito de autor. Também foram analisados documentos institucionais da CAPES (Coordenadoria de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior) e do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), os quais abordam diretrizes e orientações no combate às distorções na elaboração de trabalhos acadêmicos. Ainda foram foco de análises estatutos, resoluções e regulamentos disciplinares de algumas IES (Instituições de Ensino Superior) do país.

Outra técnica de coleta de dados empregada diz respeito à pesquisa de campo, que se caracteriza na coleta de depoimentos com o objetivo de captar a perspectiva dos entrevistados sobre os aspectos que influenciam a prática de distorções em trabalhos acadêmicos, além de determinar os fatores associados a esses desvios.

Importa destacarmos, ainda, que a dissertação está dividida em três capítulos. O primeiro expõe uma reflexão temática acerca da produção e difusão do conhecimento na universidade contemporânea, com todas as suas consequências e efeitos sobre o homem, a sociedade e o modo de produção deste mesmo saber. No segundo capítulo, caracterizamos as principais categorias de distorções na elaboração, sistematização e produção de trabalhos acadêmicos e apresentamos as diferentes perspectivas sobre este problema nas áreas judicial, ética, educacional e tecnológica.

No último capítulo, apresentamos e representamos as análises dos dados obtidos tanto na pesquisa de campo por meio dos questionários aplicados às Instituições de Ensino Superior quanto obtidos nas entrevistas semiestruturadas aplicadas aos acadêmicos, professores e gestores dessas instituições. Ao mesmo tempo, expomos os encaminhamentos realizados pelas IES com relação às distorções na produção acadêmica. Desse modo, elencamos algumas ocorrências de casos comprovados de fraude na ciência. Fechando o capítulo, abordamos as possíveis consequências indesejáveis desse processo.

**CAPÍTULO I – O CONHECIMENTO NO ENSINO SUPERIOR:
PRODUÇÃO, SISTEMATIZAÇÃO, LEGITIMAÇÃO E DIFUSÃO DO
CONHECIMENTO**

CAPÍTULO I – O CONHECIMENTO NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO, SISTEMATIZAÇÃO, LEGITIMAÇÃO E DIFUSÃO DO CONHECIMENTO

Este primeiro capítulo, tem como finalidade refletir a temática sobre a produção e difusão do conhecimento na universidade contemporânea. Trabalho bastante árduo se considerarmos que esta é também vista como a era do conhecimento, com todas as suas consequências e efeitos sobre o homem, a sociedade e o modo de produção deste mesmo saber.

De qualquer maneira, o conhecimento é elemento específico fundamental na construção do destino da humanidade. Daí sua relevância e a importância da educação, processo mediante o qual o conhecimento se produz, se reproduz, se conserva, se sistematiza, se organiza, se transmite e se universaliza. Esse tipo de situação caracteriza-se de modo radicalizado na educação universitária. No entanto, a tradição cultural brasileira privilegia a condição da universidade como lugar de ensino, entendido e, sobretudo, praticado como transmissão de conhecimentos. Apesar da importância dessa função, em nenhuma circunstância pode-se deixar de entender a universidade igualmente como lugar priorizado da produção do conhecimento. A distinção entre as funções de ensino, de pesquisa e de extensão, no trabalho universitário, é apenas uma estratégia operacional, não sendo aceitável conceber os processos de transmissão da ciência e da socialização de seus produtos, desvinculados de seu processo de geração.

Neste panorama, é também oportuno considerar que a produção do conhecimento, sua sistematização, difusão, e interação decorrentes deslizam hoje num tempo que transcende as melhores expectativas de outrora, já que a opção “*online*” atualiza, significa e ressignifica muito desse mesmo conhecimento. Por outro lado, é fato que estas redes de produção, disseminação e apropriação de conhecimentos desempenham papel central na atualidade, tornando estratégica a reflexão sobre as mesmas e sobre as repercussões que trazem para as possibilidades do trabalho inter e transdisciplinar em uma sociedade cada vez mais complexa.

Dessa constatação surge o questionamento: Em que perspectiva deve situar-se a academia na lida com o conhecimento, numa sociedade em que a mudança é a “única característica permanente”? Ao falarmos em produção do conhecimento estamos, desde já, referindo-nos à pesquisa como seu sinônimo. Como é possível perceber, estamos tocando em dois pontos nevrálgicos e indissociáveis da educação acadêmica: ensino e pesquisa.

Enfatizamos, desta forma, a enorme responsabilidade que tem as instituições de ensino, já que nessa perspectiva a qualidade do processo educativo está essencialmente relacionada à qualidade e à competência dos profissionais da educação em relação à produção, sistematização, legitimação e difusão do conhecimento.

Cabe ressaltar que a produção do conhecimento precisa ser crítica, criativa e competente, e será consistente se fundada num processo de competência simultaneamente técnica, criativa e crítica. A competência técnica impõe algumas condições lógicas, epistemológicas e metodológicas para a ciência: a exigência de aplicação do método científico, da precisão técnica e do rigor filosófico. A exigência da autonomia e liberdade de criação tem a ver com a atitude, as condições de pesquisador, referindo-se à criatividade e ao impulso criador. A criticidade é qualidade da postura cognoscitiva que permite entender o conhecimento como situado num contexto mais amplo e envolvente, que vai além da simples relação sujeito/objeto. Está mais para a capacidade de entender que, para além de sua transparência epistemológica, o conhecimento é sempre uma resultante da trama das relações socioculturais. Capacidade de descontar as interferências ideológicas, as impregnações do senso comum. É a criticidade que nos livra tanto do absolutismo dogmático como do ceticismo vulgar.

Nesse sentido, é preciso discutir a produção do conhecimento a partir do pressuposto de que educar significa muito mais que instruir. Educar significa formar o homem para que ele possa enfrentar os desafios da sociedade de maneira consciente e crítica. Segundo Marcos Tarciso Masetto (2008, p.14), “[...] a função do Ensino Superior é de criar situações favoráveis ao desenvolvimento dos aprendizes nas diferentes áreas do conhecimento, no aspecto afetivo-emocional, nas habilidades e nas atitudes e valores”.

Em consequência desse processo e, na sequência do capítulo, abordaremos as Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs, parte fundamental sem dúvida, neste processo de produção e difusão do conhecimento. A inserção das TICs na educação oportuniza romper com as paredes da sala de aula e da escola, integrando-a à comunidade que a cerca, à sociedade da informação e a outros espaços produtores de conhecimento.

As tecnologias concebem não apenas o uso de novos equipamentos para a produção e difusão do conhecimento, mas também de novos procedimentos de aprendizagem e novos estímulos cognitivos ao processo educacional. Entender mais amplamente os condicionamentos e efeitos técnicos, políticos, econômicos e sociais deles decorrentes, mudam nas relações da atualidade. Nesse sentido, há necessidade de discussão, reflexão e

trocas de experiências a respeito do uso das tecnologias em seus diferentes espaços virtuais no contexto educacional.

Como são vários os procedimentos científicos a serem utilizados em uma pesquisa científica, logo o pesquisador deve escolher o método mais apropriado para cada situação e, paralelamente, manter a ética e a responsabilidade nas diversas etapas, tais como coleta dos dados e manipulação dos resultados. Michel Callon (1995), referindo-se ao diálogo da ciência, explicita que esta tem dinâmica própria adquirida pelo uso de modelos e das diversas teorias e metodologias que podem ser utilizadas para focar um problema de pesquisa. Isso concede responsabilidade e autonomia ao pesquisador que decide o que faz, porque faz, e como faz, objetivando descobrir, conhecer, divulgar e publicar teorias e metodologias que mais se coadunem. Por todas estas implicações, que ao fechar o capítulo, abordaremos a ética e a interação com o conhecimento.

Os diversos grupos e sociedades criam formas peculiares de viver e elaboram princípios e regras que regulam seu comportamento. Esses princípios e regras específicos, em seu conjunto, indicam direitos, obrigações e deveres. Não há valores em si, mas propriedades atribuídas à realidade pelos seres humanos que a transformam continuamente. Desta forma, são atribuídos a esses valores éticos significados que variam de acordo com necessidades, desejos, condições e circunstâncias de vida.

As práticas éticas são de fundamental importância no cotidiano e na práxis dos atores que atuam no interior das instituições de ensino e que trabalham com a socialização do conhecimento, a formação de hábitos, valores e atitudes. É também por exigência ética que a educação deve conceber-se e realizar-se como investimento intencional sistematizado na consolidação das forças construtivas das mediações existenciais dos homens. É isto que confere, aliás, a sua qualificação ética. É por isso também que o investimento na formação e na atuação profissional do educador não pode reduzir-se a uma suposta qualificação puramente técnica. Construir o futuro implica investir na educação e na perspectiva de uma política educacional intrinsecamente voltada para os interesses humanos da sociedade.

1.1 - Produção e difusão do conhecimento na universidade contemporânea

A universidade deve ser o lugar por excelência do cultivo do espírito, do saber, e onde se desenvolvem as mais altas formas de cultura e de reflexão. Vivemos freneticamente em um mundo complexo, imerso em uma realidade pragmática, no qual somos seduzidos, tentados pelas pretensas possibilidades e facilidades que o mundo nos oferece. Possibilidade e

facilidade em obter informações instantâneas; possibilidade e facilidade na produção, reprodução e disseminação do conhecimento; possibilidade e facilidade na relação, interação e integração entre os pares. Tais pretensas possibilidades e facilidades são inúmeras e a esse respeito Marshall Berman (1986, p. 22) salienta que “a humanidade se vê em meio a uma enorme ausência e vazio de valores, mas, ao mesmo tempo, em meio a uma desconcertante abundância de possibilidades”.

Completando, Anthony Giddens (1991) expõe que:

Por um lado, podemos facilmente discernir muitas novas oportunidades que potencialmente nos libertam das limitações do passado. Por outro, quase em toda parte enxergamos a possibilidade de catástrofe. E em muitos momentos é difícil dizer com qualquer grau de segurança que direção as coisas vão tomar. (GIDDENS, 1991, p. 220)

O autor supracitado talvez refira-se àquelas oportunidades que se mostram, qual um leque, quando nos defrontamos com as diferentes perspectivas sobre um mesmo e diferente assunto, convidando-nos ora a aprofundar alguns, ora a ampliar o enfoque de dado tema inicialmente não previsto por cada qual, enquanto pesquisador.

Do mesmo modo, é bom ter presente que a crise da razão não é crise do processo de conhecimento. A alegada crise dos paradigmas da razão moderna não atinge o conhecimento em si, o poder do homem em produzir e dispor do conhecimento, mas alcança suas formas históricas (a ciência positiva, a filosofia idealista, as meta-narrativas); de modo que a própria crítica que a elas são feitas, o são pelo exercício e aplicação do próprio conhecimento.

Dada essa situação, o lugar e o papel da educação precisam ser contínua e expressamente retomados e redimensionados. O compromisso ético e político da educação acirram-se nas coordenadas histórico-sociais em que nos encontramos.

As mudanças no plano cultural são significativas exatamente na medida em que decorrem e articulam-se em torno de intencionalidades, de sentidos que os próprios agentes lhes dão, procedendo a uma escolha entre múltiplas possibilidades, com todos os riscos que tal opção pode ensejar como nos mostra a nossa própria experiência acumulada. A ampla diferença de alunos matriculados nas universidades particulares, por exemplo, pode ser explicada fato destas procurarem atender à demanda de profissões que estão sendo mais requisitadas na atualidade, conseqüentemente, estão sempre abrindo novas vagas para cursos potencialmente importantes. Assim, ampliam sua área de atuação. Ou seja, os dados confirmam a principal vocação das universidades privadas: formar profissionais para o

mercado de trabalho, enquanto nas universidades públicas o ensino está voltado mais para a formação de docentes e pesquisadores.

O conhecimento, afinal, é o diferenciador do agir humano em relação ao agir de outras espécies, é a grande estratégia da espécie. Mesmo as suas formas enviesadas, como ocorrem nos casos do senso comum, da ideologia, o conhecimento já se revela como o instrumento estratégico dos homens, testemunhando sua imprescindibilidade e sua irreversibilidade em nossa história.

Essa busca frenética pelo conhecimento, imposta não só pelo sistema capitalista neoliberal de dominação, mas também pelo processo civilizador no qual o indivíduo está inserido, há muitos séculos, faz parte de uma estrutura de relações. De acordo com Walter Benjamin (1994, p. 122), “as relações sociais são condicionadas pelas relações de produção” em que o grupo social dita as regras de como deve ser a sua vida pessoal, profissional e até mesmo acadêmica, favorecendo uma “violência estrutural” (Pierre Bourdieu, 1998)³ a favor de um praticismo utilitarista e imediato que gera distorções nas práticas sociais, econômicas e políticas, a fim de controlar e dirigir plenamente as condutas e o comportamento dos indivíduos em nossa sociedade.

A valorização extrema do indivíduo produz o individualismo e exacerba os valores de competitividade. Essa centralidade exacerbada no indivíduo produz a individualização, a massificação, a dissolução da comunidade, a dissipação das relações sociais cooperativas. Logo, não há como cogitar, troca de conhecimento, mas apropriação de pontos de vista deste ou daquele autor/pesquisador, sobre determinado tema. As consciências são, assim, modeladas para subordinarem-se ao sucesso individual, do acúmulo de bens materiais, do consumismo e da exclusão dos incompetentes, isto é, daqueles que não apresentam condições de competir e produzir com eficiência. Inclusive, conhecimento. Um exemplo disso é o fato do Brasil ser visto hoje como um grande potencial para a educação executiva, conforme projeções de universidades norte-americanas, as quais constatarem uma grande procura por seus cursos de MBA (Master in Business Administration) internacional por parte de executivos brasileiros que atuam em empresas multinacionais.

A ideologia da competitividade quer fazer crer que as condições são igualmente dadas a todos. Entretanto, ganhadores e perdedores, em boa parte já estão antecipadamente definidos, conforme suas respectivas condições de partida e suas particulares posições no

³Forma de impor como legítimas certas significações, ocultando as relações de força interessadas no estabelecimento dessas significações. Conceito consagrado por Pierre Bourdieu.

campo das competições. Isso não deve soar perverso para a massa, pois há toda uma forte ideologia amplamente espalhada culpabilizando o indivíduo e não o sistema local, econômico e ético pelo fracasso e pela exclusão. Nesse sentido, é como se o êxito dependesse unicamente do esforço individual, como se os vitoriosos fossem sempre aqueles que mais se dedicaram e, ainda, como se o sucesso e o fracasso derivassem simples e automaticamente do maior ou do menor esforço.

A encarnação cega dessa ideologia tudo reduz a valores monetários. No limite, a própria sociedade de desmancha e, o que há, são indivíduos que se realizam à proporção que são atores do mercado, acatam naturalmente suas regras, submetem-se às suas forças e buscam maximizar seus bens particulares. O individualismo é aí erigido à categoria de princípio moral, fazendo valer o interesse individual e não os valores sociais e públicos.

Não sendo possível a neutralidade e a imparcialidade na constituição dos saberes, há sempre uma interferência dos valores aceitos pelo sujeito na produção do conhecimento. Esse discurso da globalização não passa de uma nova versão ideologizada do capitalismo e sua função continua sendo aquela de justificar o atual estado de coisas. A globalização econômico-cultural não é um processo de universalização mediante o encontro e a fusão das diferentes regiões, países e modelos culturais. Ao contrário, a planetarização ocorre como homogeneização forçada e induzida das condições capitalistas de produção, de feito.

Nessa linha de raciocínio, os indivíduos estão pré-condicionados de modo que as mercadorias que os satisfazem incluem também pensamentos, sentimentos, aspirações. É, portanto, insaciável o nosso desejo de crescimento em experiência, crescimento econômico, em conhecimento, em prazer. Essa busca incessante acelera as relações entre as decisões do dia a dia e os resultados de ordens globais. Anthony Giddens (2001), nesse sentido, pondera que:

Poucas pessoas, em qualquer lugar do mundo, podem continuar sem consciência do fato de que suas atividades locais são influenciadas, e às vezes até determinadas, por acontecimentos ou organismos distantes. [...] O reverso da medalha é menos evidente. Hoje, as ações cotidianas de um indivíduo produzem consequências globais. Minha decisão de comprar uma determinada peça de roupa, por exemplo, ou um tipo específico de alimento, tem múltiplas implicações globais. Não somente afeta a sobrevivência de alguém que vive do outro lado do mundo, mas pode contribuir para um processo de deterioração ecológica que em si tem consequências potenciais para toda a humanidade. (GIDDENS, 2001, p. 23-24)

É possível constatar que os acontecimentos locais e globais têm ligação direta entre si e influencia não só a vida individual, mas também toda coletividade. É um mundo em que as

pretensas possibilidades e facilidades estão equilibradas em igual medida com os aspectos negativos gerados pelas cobranças perversas. Assim, temos de procurar formas democráticas capazes de lidar com as relações entre o local e o global.

Neste contexto adverso e desafiador, defrontamo-nos com um dos aspectos mais perturbadores da civilização contemporânea, o caráter racional de sua irracionalidade. Sua produtividade e eficácia; sua capacidade para desenvolver e difundir bem-estares; de transformar a destruição em construção. O grau com que essa civilização transforma o mundo utilitarista numa expansão da mente e do corpo humano torna-se questionável a alienação⁴.

O próprio mecanismo que prende o indivíduo à sua sociedade mudou, e o controle social está ancorado nas novas necessidades que ela mesma produziu. Essa mudança, por sua vez, afetaria os indivíduos. Segundo Herbert Marcuse (1982):

No período contemporâneo, os controles sociais parece serem a própria personificação da razão para o bem de todos os grupos e interesses sociais, a tal ponto que toda contradição parece irracional e toda ação contrária parece impossível. (MARCUSE, 1982, p. 30)

Chegamos ao extremo de industrializar o comportamento, a cultura e até a esfera da própria consciência. Está aí o fenômeno da cultura de massa que especialmente, através dos meios de comunicação, tende a uniformizar e impor seus padrões a toda uma sociedade, de tal forma que, toda ação oposta parece irrelevante ou descartável. A ambiguidade, a novidade e a mentira estão presentes nas relações sociais e na opinião pública, tornando-se, desta maneira, mais difícil distinguir entre o falso e o verdadeiro, o justo e o injusto, o lugar e a função de cada pessoa e instituição.

Se as pessoas encontram-se com forças externas que moldam suas vidas, como criar elas próprias as condições de libertação das amarras ideológicas? Como desejar pensar, sentir e imaginar por si mesmos? Sob o argumento da ideologia repressiva da liberdade, segundo a qual:

[...] a liberdade humana pode florescer numa vida de labuta, pobreza e estupidez. De fato, a sociedade tem de criar primeiro os requisitos de liberdade para todos os seus membros antes de poder ser uma sociedade livre; tem de criar primeiro a riqueza, antes de poder distribuí-la de acordo com as necessidades individuais livremente desenvolvidas; deve primeiro possibilitar aos seus escravos aprender, ver e pensar, antes que eles possam saber o que se está passando e que podem fazer para modificar as coisas. (MARCUSE, 1982, p. 55)

⁴ Marcuse (1982, p. 31) sugere que o conceito de alienação parece tornar-se questionável quando os indivíduos se identificam com a existência que lhes é imposta e têm nela seu próprio desenvolvimento e satisfação.

A libertação dos grilhões, portanto, parece vir de fora e de acima para baixo, na mesma medida em que os indivíduos, profundamente moldados e pré-condicionados em seus impulsos e aspirações, sentem-se felizes nesta condição que obscurece a diferença entre consciência verdadeira e falsa.

Os esforços para libertar o pensamento e o comportamento da realidade dada, dependem, portanto, da consciência de sua submissão e de sua dependência. O surgimento dessa consciência é preponderante para que o indivíduo tenha livre escolha (autonomia) entre ampla variedade de produtos e serviços oferecidos pela sociedade. Sociedade a qual transforma o progresso científico e tecnológico em instrumento de dominação das mentes. Em outras palavras, o poder de decisão do homem em ser livre individualmente e coletivamente sob e contra a necessidade que limita sua liberdade e sua natureza humana, independe nesse caso, da imposição de um mundo de possibilidades alheias a ele. Desta forma, fica livre para exercer autonomia sobre uma vida que seria dele.

Completando o raciocínio, Herbert Marcuse (1982) avalia ainda que:

O alcance da autonomia exige condições nas quais as dimensões reprimidas da experiência podem novamente voltar à vida; sua libertação exige repressão das necessidades e satisfações individuais, tanto mais sua repressão pareceria ser quase uma privação fatal. (MARCUSE, 1982, p.226)

Se liberdade pressupõe autonomia, para Anthony Giddens (1997, p. 229), “a autonomia é promovida pela capacidade de se representar os próprios interesses e pela possibilidade de resolver conflitos de interesses por meio do diálogo público”. Portanto, a autonomia do indivíduo está submergida pelas categorias políticas e econômicas que definem as relações na sociedade contemporânea (que não se limitam a uma área específica do globo, estendendo-se quase a todos os lugares). Deste modo, a real autonomia só se estabelece como resultado de uma luta individual que envolve a crítica permanente, a constante revisão das condições objetivas e o lugar desconfortável frente ao sistema capitalista de dominação.

Na contramão do exposto acima, a perda da consciência em razão das liberdades satisfatórias concedidas por uma sociedade sem liberdade favorece uma consciência feliz que facilita a aceitação dos malefícios dessa sociedade, na qual se faz presente uma aterradora harmonia entre liberdade e coerção, produtividade e destruição, crescimento e retrocesso.

Viver nesta atual conjuntura, com uma economia dinâmica e, em uma sociedade em constantes mudanças, requer enfrentar, nessa linha tênue que agrega aspectos positivos e negativos uma diversidade de situações ambíguas. E, muitos de nós nos sentimos presos às

garras de forças sobre as quais não temos poder. A impotência que experimentamos é um sinal de desorientação e desintegração. Concordamos com Anthony Giddens (2001), ao afirmar que:

Quanto mais formos capazes de compreender racionalmente o mundo, e a nós mesmos, mais poderemos moldar a história para nossos próprios propósitos. Temos de nos libertar dos hábitos e preconceitos do passado a fim de controlar o futuro (GIDDENS, 2001, p.14).

A atitude crítica, frente àquilo que ocorre numa sociedade, requer capacidade de agir e refletir por conta própria, com liberdade e responsabilidade. Isto só se atinge enfrentando as imposições ideológicas. Todos deveriam saber que a ideologia é uma falsa consciência, uma falsa visão da realidade, mas com uma pretensão de globalidade, de coerência latente, com a característica de ser manipulada pelos detentores de poder.

Aumentar, portanto, o conhecimento produzido com respeito ao mundo social e natural conduziria a uma maior certeza sobre as condições sob as quais conduzimos nossas vidas. Partindo desse pressuposto, não seremos controlados ou dominados tão facilmente por forças políticas e econômicas que suplantam mecanismos de controle e alienação capazes de manipular as necessidades dos indivíduos, fazendo com que estes tenham sempre novas falsas necessidades que precisam ser satisfeitas.

Em meio a uma intensa dinamicidade e competitividade que caracteriza esta sociedade, não observamos, nesta sociedade, dita democrática, em que estamos inseridos, uma igualdade de oportunidades para todos os indivíduos, os quais fariam ou poderiam fazer parte de um mesmo mundo, de uma mesma realidade.

Podemos assinalar duas características principais da contemporaneidade. A primeira é uma crescente globalização das relações econômicas e culturais com crescente interdependência entre os países do globo. Ela vem acompanhada da queda de velhos esquemas de informação substituída pelo estabelecimento de redes mundiais de tecnologia e comunicação. Armand Mattelart (2002), neste sentido, afirma que:

Os instrumentos de comunicação têm acelerado a incorporação das sociedades particulares em grupos cada vez maiores, redefinindo continuamente as fronteiras físicas, intelectuais e mentais, ampliando progressivamente o campo de circulação de pessoas, como também de bens materiais e simbólicos. (MATTELART, 2002, p.11)

Outra característica desse movimento é o avanço indiscutível da ciência e da tecnologia, resultando em novos processos de aprendizagem em tempo real. Portanto, fica

evidente que as práticas e valores educacionais estão imersos em grandes mudanças físicas, socioeconômicas, políticas, tecnológicas e científicas; observa-se que parte-se da explicitação de novas matrizes teóricas e do estabelecimento de novos paradigmas para o papel da educação na construção do presente e na preparação para o futuro.

Confrontados com tantos avanços, é importante lembrar que os homens são formados e educados no convívio com outros homens em um processo sempre mediado. Assim, quanto mais imaturo for o sujeito, mais a realidade é apreendida com uma instância natural e os conceitos e verdades dos outros homens são tomados de forma acrítica. Espera-se através de uma educação baseada no desenvolvimento integral do indivíduo, a superação desta situação, a fim de que não sejam peões da elite dominante. Portanto, é imperativo que o indivíduo desenvolva a capacidade de compreender as contradições da realidade e subordiná-las ao exercício da reflexão, do questionamento e da crítica.

Diante de tantas questões preocupantes e do fato de a relação sociedade e indivíduo ser marcada pelas tensões e contradições próprias das exigências que se estabelecem mutuamente e, a partir desta perspectiva, é que cabe à educação do século XXI não deixar de perseguir a meta de uma sociedade mais justa, na qual o homem exercite todos os seus direitos.

A educação deve ocupar-se decisivamente da formação de pessoas competentes para desenvolver as ações e empreendimentos requeridos pela sociedade requer. Desse modo, a educação é a dimensão inseparável do conjunto de conhecimentos, aptidões, competências e habilidades que o indivíduo, como ser social, necessita para participar ativamente de uma comunidade ética e comunicar-se adequadamente nos contextos de trabalho, cultura e nas diversas situações da vida em geral.

Entendemos, por isso, que a história leva-nos ao ponto em que nos encontramos, mas o futuro só terá significado se não for uma extensão inercial do passado ou do presente. Um futuro próspero a todos os cidadãos só pode ser construído com o enfrentamento das realidades e de uma luta contínua para absorver as contradições, distorções e abismos sociais e pessoais.

O campo universitário, embora apresente especificidades, intersecta e, por vezes, está contido em outros campos mais amplos e mais determinantes da vida social, especialmente, nos âmbitos econômico, político, cultural e do poder. Segundo Pierre Bourdieu (1998), o campo científico é:

Tanto um universo social como os outros, onde se trata como alhures, de poder, de capital, de relações de força, de lutas para preservar ou transformar essas relações de força, de estratégias de manutenção ou de subversão, de interesses etc., quanto é um mundo à parte, dotado de suas leis próprias de funcionamento, que fazem com que não seja nenhum dos traços designados pelos conceitos utilizados para descrevê-lo o que lhe dá uma forma específica, irredutível a qualquer outra. (BOURDIEU, 1998, p.88)

Sob o aspecto histórico, o ensino superior é um dos principais pilares de sustentação do desenvolvimento econômico, social e cultural. Nesse sentido, a universidade brasileira exerceu e exerce prioritariamente a função de propiciar a aquisição de bens culturais e a investigação científica, além de preparar as novas gerações para exercer profissões dos mais diversos setores da sociedade. Desta forma, a universidade destina-se à formação de profissionais qualificados de todas as áreas, bem como à preservação e interpretação crítica do saber existente. Também busca desempenhar um papel cultural e educativo, e participar efetivamente da aplicação do saber.

A universidade é, portanto, uma instituição social, científica e educativa, cuja identidade está fundada em princípios, valores, regras e formas de organização que lhe são inerentes. Nesse processo, segundo aponta Marilena Chauí (1998):

A universidade interroga, reflete, critica, cria e forma, exercendo papel fundamental no avanço e na consolidação da democracia, que implica compromisso com a luta pela democratização dos meios de produção da vida humana. (CHAUÍ, 1998, p.23)

Gerhard Casper (1997) cita as multiversidades de funções da universidade para:

Pesquisar, ensinar e formar, contribuir na esfera pública, colocar sua competência à disposição da economia, acelerar o ritmo das inovações, liderar o processo econômico, favorecer o aperfeiçoamento das condições sociais, estimular melhor qualidade de vida, obter fundos externos para o financiamento da pesquisa. (CASPER, 1997, p. 46-47)

Deduz-se daí que ensino, estudo e investigação são as atividades universitárias por excelência. Na universidade, não de coexistir a atividade de ensinar, estudar e investigar. Cada um encontra nela os meios de articular o que sabe, o que criou ou o que aprendeu no patrimônio dinâmico da cultura humana.

As instituições de ensino têm, portanto, a responsabilidade de garantir que os trabalhos e/ou pesquisas que nelas se realizam se conformem aos padrões da integridade ética e das diretrizes técnicas pré-estabelecidas. Um exemplo constante disso, referente a essa postura diante da produção de conhecimento por parte de muitos universitários, é a preocupação dos alunos em perguntar aos seus professores se “os trabalhos acadêmicos precisam ser feitos

dentro da Metodologia Científica”. Do ponto de vista didático, Imídeo Guiuseppe (1992) nos coloca que:

Método quer dizer caminho para se alcançarem os objetivos estipulados em um planejamento de ensino, ou caminho para se chegar a um fim. A técnica mostra como percorrer esse caminho. Assim, método e técnica representam a maneira de conduzir o pensamento e as ações para se atingir a meta preestabelecida. (GUIUSEPPE, 1992, p.57)

E poderia ser diferente? Afinal, por ser o ambiente propício em que os acadêmicos e pesquisadores desenvolvam sua atividade científica, ela dispõe dos meios mais ágeis e eficazes para promover entre seus pares os valores da ética na produção de trabalhos acadêmicos e/ou na pesquisa, como também para implementar mecanismos de prevenção, identificação, investigação e punição de eventuais más condutas.

Contudo, as mudanças que se operam na vida atual têm sido crescentemente mais rápidas, caóticas e complexas. Alguns aspectos da ideologia consumista e da cultura de massa penetram nas instituições universitárias e, até mesmo, em certas teorias pedagógicas sem que professores e dirigentes deem-se conta da armadilha moral contidas em seu bojo. Tomemos, por exemplo, a exagerada busca de novidade e da constante necessidade de motivação externa que assola as atividades de ensino. O que é novo, por ser simplesmente novidade, adquire valor. A própria opinião pública, com seu poder impessoal, torna-se critério de verdade. Substituímos o permanente e o verdadeiro pela novidade e o rigoroso e profundo pela motivação fácil e superficial.

A redução do saber e da experiência do mundo ao simples conhecimento controlado e estratificado tende a eliminar a realidade cultural do estudante em favor de uma cultura imposta. Por isso, a maioria dos alunos, professores e autoridades educacionais reconhecem a insuficiência dos resultados apresentados no ensino escolarizado, resultados ditos com frequência, catastróficos.

A crise constante das funções da universidade provém, em grande parte, da sua inadequação às exigências da sociedade. Deve-se também ao fato de oferecer aos jovens simples instrução, doutrina, conhecimento e habilidades que nem sempre significam condições de opção ou possibilidade de fazer valer sua experiência de pessoas livres e responsáveis. Desta forma, a universidade, muitas vezes, reproduz e transmite os conhecimentos científicos e desenvolvem habilidades técnicas que têm por consequência a vigência de um modelo que não atende aos interesses e às necessidades de todos.

O conhecimento é controlado tanto na sua produção como no seu consumo, justamente por ser um elemento de controle econômico e social. Produzem-se conhecimento no mundo não para resolver os problemas da sociedade, mas para atender aos interesses do poder. Por isso, surge, também, como uma das consequências deste jogo de poder, a formação acadêmica fundamentada apenas em noções e treinamento de certas habilidades, em detrimento da formação científica, cultural e crítica.

Em outras palavras, em nossa sociedade, os acontecimentos, as pessoas e o próprio conhecimento científico sofre empuxo à mercantilização, ou seja, à subsunção de seu valor de uso ao valor de troca. O conhecimento científico, sob essa perspectiva, só tem valor se puder ser mercantilizado e/ou conversível em outra mercadoria.

De acordo com José Dias Sobrinho (2005), a educação superior paulatinamente por esses processos de mercantilização vem perdendo:

O seu significado histórico de patrimônio social e sustentáculo da cidadania e do desenvolvimento nacional e adquirindo funções que coincidem com os interesses de inserção das corporações econômicas à globalização neoliberal. (DIAS, 2005, p. 209)

O panorama da educação superior tende a aceitar que o conhecimento deve visar à utilidade prática e rápida, assemelhando-se cada vez mais a uma dialética empresarial. Por meio desse processo perverso, a lógica da universidade e do conhecimento passa a aproximar-se cada vez mais de um supermercado, no qual os estudantes são tratados como consumidores ou clientes e o saber como mercadoria.

Esta ideologia utilitarista também dissemina uma cultura de resultados que, frequentemente, reforça o conformismo em relação a inúmeros comportamentos transgressores, relativizando sua interpretação e afastando-a de valores historicamente construídos. Portanto, é um processo que estimula a competitividade e consolida a necessidade de atender às necessidades do mercado. Nesse contexto, 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.

Mais do que encontrar uma saída, importa compreender os significados da produção do conhecimento em uma economia globalizada que mercantiliza todas as dimensões da vida. Só assim, poderemos distinguir o valor de uso social da ciência para a melhoria da vida dos seres humanos.

Em meio ao conflito de interesses entre capital e trabalho, encontra-se a universidade submetida pelo ritmo acelerado das transformações dos processos de trabalho, entre prazos muito estreitos para a produção do conhecimento e a pressão para a apresentação de resultados necessários para a obtenção de financiamento à pesquisa, de bolsa de produtividade, de melhores notas no ranking, de prestígio junto aos pares, entre outros.

Na atual sociedade conhecida como “sociedade da informação”, a informação é componente intrínseco a tudo o que é produzido. Neste processo de construção do conhecimento, é fundamental que esta informação seja convertida em conhecimento. A conversão ocorre quando o indivíduo busca informações com um propósito definido, na tentativa de encontrar algo que possibilite alterar o seu nível de conhecimento, selecionar e processar a informação e, neste processo, muda a capacidade de conferir sentido à experiência criando significados.

Nessa perspectiva, é importante saber, portanto, como se dá a produção, a sistematização, a legitimação e a difusão do conhecimento no ensino superior. Chun Wei Choo (2003), ao analisar o processo de busca e organização do conhecimento pelo estudante universitário, considera que:

Uma organização capacitada a organizar seus recursos e capacidades, transformando a informação em compreensão e insights, e disponibilizando esse conhecimento por meio de iniciativas e ações, de modo a aprender a se adaptar a seu ambiente mutável. (CHOO, 2003, p.403)

Denota-se que a educação superior é uma instituição que promove a aprendizagem, à medida que proporciona a informação organizada e a geração de novos conhecimentos, logo pode ser vista como uma organização inteligente do conhecimento. No entanto, para caracterizar-se como tal, deve procurar gerenciar suas dimensões de infraestrutura, pessoas e tecnologias, na tentativa de captar, armazenar, gerar e compartilhar conhecimento.

Nesse contexto multiplural em que a produção do conhecimento se estabelece na atualidade e, por ser assim, coloca-se uma necessidade iminente de investimentos para que a informação chegue a um maior número de pessoas.

Na esteira de alcançar o melhor ambiente para a produção, a sistematização e a difusão do conhecimento, são imperiosas a criação de novos sistemas de formação perfeitamente adequados às condições regionais, num cenário globalizado, que facilite o intercâmbio do saber e do conhecimento, em concordância com interesses do mercado de trabalho e das relações interpessoais. Assim, a produção do conhecimento deve favorecer a interação entre

as diversas áreas do conhecimento, de tal modo que essa interação permita uma maior participação da sociedade e das comunidades no processo de legitimação e de utilização desse conhecimento.

Na verdade, é exigido da educação atender às urgências do mundo atual, interferir na construção da história e antecipar-se ao futuro. Ao mesmo tempo, há de preservar a cultura humana historicamente acumulada, renovando permanentemente a compreensão sobre ela. Tantas são as exigências, que a educação atualmente ganha em indefinição e complexidade, amplia suas funções e ambivalências, diferencia suas formas e aumenta sua dispersão.

Por seu turno, já não compete à educação formal a exclusividade da produção do conhecimento, pois muitas são as instâncias e os lugares de aprendizagem. Entretanto, cabe-lhe uma tarefa ética de grande significação e importância, qual seja, a de garantir por todos os meios que o desenvolvimento acadêmico e científico tenha um sentido profundamente humano. Trata-se, portanto, de desenvolver uma nova ética na produção de trabalhos e/ou pesquisa, que renove os espíritos e as vontades dos atores da comunidade científica local e global.

Por outro lado, não sabemos que tipo de futuro espera pela humanidade, já que o mundo em que vivemos é um mundo emergente, imerso em mudanças incessantes, no qual a humanidade está em constante movimento e em processo coletivo de aprendizagem. Nesse caso, as instituições educativas têm de administrar as diversidades e tensões; praticar o ensino para o maior número possível de indivíduos; tornar disponíveis os conhecimentos úteis para o mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, lidar com a alta cultura e a produção daqueles saberes que não têm necessariamente significação pragmática ou utilidade imediata; e ainda preparar mão de obra especializada, com profissionais técnicos competitivos, sem deixar de cumprir requisitos da democratização e da inclusão social; e valorizar a autonomia e a liberdade intelectual.

Somente o movimento da consciência crítica em direção ao outro (à sociedade) permite, numa época de rápidas transformações tecnológicas e de novos e graves problemas, que a humanidade enfrente a constante adequação à realidade e à liberdade de pesquisa de novas soluções frente às pressões impostas pelos sistemas avaliativos quantitativos e pelas entidades estatais de fomento à pesquisa.

1.2 – As TICs na produção e difusão do conhecimento

No capítulo II, abordaremos as tecnologias numa perspectiva em que destacamos que as informações provenientes da rede mundial de computadores nem sempre caminham juntas com a produção de conhecimentos, apesar de disponibilizar grande volume e diversidade de informações que implicam o desenvolvimento de habilidades e a reconstrução permanente de conhecimentos. Evidenciamos também a difusão em massa das TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação), principalmente, com a possibilidade de aquisição de conhecimento propiciada pela internet e com o desenvolvimento de diferentes alternativas de se estabelecer a aprendizagem.

Neste capítulo, refletiremos, especificamente, sobre as TICs no sentido de apontar que as tecnologias da informação concebem, não apenas o uso de novos equipamentos para a produção e difusão do conhecimento, mas também novos procedimentos de aprendizagem e novos estímulos cognitivos capazes de integrar as tecnologias de maneira crítica ao processo educacional.

Para tanto, é preciso agora compreender que a prática tecnológica é mais que entender seus usos. Seria, precipuamente, discernir e compreender que um paradigma tecno-informacional interfere em vários setores do fazer e do pensar, e ainda é capaz de reconfigurar, por sua vez, relações sociais, sujeitos e ações, e isso é impressionante. Significa, também, entender mais amplamente o quê os condicionamentos e efeitos técnicos, políticos, econômicos e sociais deles decorrentes mudam as relações na atualidade. Nesse sentido, há necessidade de discussão, reflexão e trocas de experiências sobre o uso das tecnologias e seus diferentes espaços virtuais no contexto educacional. Por esta razão, encontramos em Manuel Castells (1999, p.120) a ponderação de que “as tecnologias da informação agem sobre todos os domínios da atividade humana e possibilitam o estabelecimento de conexões infinitas entre diferentes organizações e instituições.”

As mudanças que se operam na produção de bens e nos serviços implicam reconhecer os diversos desafios que a sociedade do conhecimento opera e, nesse sentido, as organizações educativas assumem papel fundamental na transformação da realidade com vistas à inclusão de parcela considerável da sociedade brasileira excluídos do acesso aos bens culturais e aos seus instrumentos simbólicos de representação do pensamento. Cabe a essas organizações, aos educadores e aos pesquisadores participarem ativamente desse processo, compartilhem

experiências, proporem referências conceituais e estratégias de ação que possam ampliar as possibilidades de agir em situações concretas.

Em certa medida, as transformações, vividas na atual cultura digital, exercem uma pressão na prática profissional dos professores e das instituições de ensino em todos os níveis, pois as tecnologias estão revolucionando a forma de transmissão e aquisição de informações. Em outras palavras, as novas possibilidades de ensinar e de aprender relacionadas às tecnologias de informação e comunicação imprimem novos ritmos e dimensões nos papéis do professor e do aluno. Por sua vez, muitas mudanças se dão sem que tenhamos consciência de sua intensidade ou de sua extensão em nossa vida.

Podemos citar Luís Paulo Mercado (2008), como indicativo para o aperfeiçoamento do professor:

O professor nesse contexto não é um profissional “acabado”, que possui todas as habilidades e conhecimentos para exercer sua profissão, ao contrário, é um profissional em constante construção, buscando sempre seu aperfeiçoamento e uma formação continuada que lhe dê segurança e habilidade para lidar com a utilização das TICs. Essas características são essenciais na promoção de uma educação voltada para inclusão digital de seus alunos. (MERCADO, 2008, p. 83)

Sobretudo, nesse mundo de transformações constantes, espera-se que, enquanto cidadãos e profissionais, os docentes consigam conciliar tradições e inovações, experiências e projetos, colocando à prova a sua capacidade de readaptação, criatividade e táticas capazes de alcançar a articulação essencial entre reprodução e criação. Giddens (2001, p. 22) já dizia que “o alcance das tecnologias de mídia está crescendo com cada onda de inovação”. É preciso, nessa perspectiva, avançar no sentido de se instigar a construção de práticas inovadoras em sala de aula, e ainda de se estimular o trabalho com as novas tecnologias, repensando o planejamento, a metodologia e o material didático utilizado.

Para melhor compreensão, Norbert Elias (1995) esclarece que:

A inovação deriva dos esforços de muitas pessoas, que trabalham ora em cooperação, ora em competição, aprendendo sozinhas ou em conjunto, por meio de suas tentativas, falhas e sucessos parciais. Assim, o avanço e a descoberta final advêm do entrelaçamento de muitos pequenos passos, de muitas pequenas vitórias e derrotas, ao longo de várias gerações. (ELIAS, 1995, p. 44)

São importantes as concepções e práticas da educação desde os de natureza formativa, até os de ordem econômica, social, cultural, política e tecnológica que expressam suas capacidades e fronteiras. Nesta perspectiva, entender a atuação do docente e o papel da

universidade na atual conjuntura é necessário para uma educação consciente das finalidades e ações consequentes orientadas por diretrizes e políticas institucionais.

A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no capítulo que trata da educação superior, preconiza como finalidade “o desenvolvimento do espírito científico e o pensamento crítico, incentivando o trabalho da pesquisa e da iniciação científica”. Observamos um comprometimento com a formação humana e emancipatória, em um ambiente de aprendizagem que favoreça a criação e o estímulo da geração de conhecimento científico.

Tendo em vista um raciocínio que tome por diretriz principal uma chamada epistemológica da técnica, da tecnologia e da massificação da difusão do saber no cotidiano do fazer docente, faz-se necessário uma revisão sobre o modo como isso vem se dando. Nessa ótica, a evolução pela qual a educação vem passando é visivelmente detectável. No Debate Temático: do tradicional ao virtual, há uma discussão acerca das novas tecnologias da informação, retratando bem a mudança de paradigma o qual passa por três modelos sucessivos: o tradicional, o informacional e o conhecimento⁵.

No primeiro modelo, o tradicional, o professor é o centro, o papel do estudante é passivo e a tecnologia utilizada é o quadro, a TV e o rádio; no segundo modelo, o informacional, o estudante é o centro, o papel do estudante é ativo e a tecnologia utilizada é o computador; no terceiro e último modelo, o conhecimento, o grupo é o centro, o papel do estudante é adaptativo, a tecnologia utilizada é o computador e as redes de interação. As tecnologias, principalmente, as TICs cumprem um papel-chave nessa mudança de paradigma.

Os principais fatores da mudança de paradigma estão centrados nas relações, na informação/conhecimento, na concorrência/colaboração, na avaliação e no tipo.

- Relações - a relação tradicionalmente vertical entre professores e alunos orientam-se para um modelo mais horizontal, em que o professor transforma-se em facilitador, expert, colega, sendo o aluno naturalmente ativo. Nessa evolução dos papéis, o grupo toma importância enquanto espaço de consultoria, acordo e colaboração. Por esse mecanismo, o ensino é recebido pelo indivíduo em interação com um grupo, do qual os professores são um dos elementos. Trata-se de uma redefinição completa dos papéis, cujo dinamismo dos papéis exige um estudante adaptável;

⁵Docência na Educação Superior. Debate Temático: Do tradicional ao virtual: as novas tecnologias da informação, (1998, p. 490)

- Informação/conhecimento – a transferência de conhecimentos não é o objeto primordial da educação, o aluno deve aprender a adquirir informação na medida de suas necessidades, avaliá-las e transformá-las em conhecimento através do processo relacional;
- Concorrência/colaboração – a globalização do mercado da educação e o aparecimento de entidades novas, inseridas deliberadamente no espaço comercial, vão intensificar a concorrência entre as empresas de educação. Paralelamente, a colaboração e as alianças estratégicas vão impor-se como respostas adaptadas às mudanças por parte das universidades;
- Avaliação – os conceitos tradicionais de avaliação dos alunos com base em resultados (exames) deverão adaptar-se aos métodos novos em que a avaliação do processo tomará uma grande importância, permitindo escapar da medição dos conhecimentos assimilados e integrar fatores mais sensíveis à equação do novo profissional: capacidade de pesquisa, de adaptação, de comunicação, de colaboração;
- Tipo – a distinção dos tipos de educação (primária, secundária, técnica, universitária, profissional) perderá importância em favor do ensino contínuo.

Nessa evolução, as instituições universitárias, além de desenvolver o saber e a formação das inteligências jovens, são responsáveis pela difusão e a prática dos saberes em circulação em prol de uma inteligência coletiva. E, em sua reconfiguração, a universidade deverá, a partir de agora, funcionar segundo duas formas, colocadas em complementaridade, a dimensão tradicional e a contribuição das novas tecnologias.

Ao facultar a professores e alunos acesso às tecnologias, as instituições de ensino cumprem efetivamente o papel social, pois, segundo Philippe Perrenoud (2000):

Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de memorizar e classificar, de pesquisa, a imaginação, a capacidade de classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação. (PERRENOUD, 2000, p. 128)

Partindo da constatação de que a chegada maciça das novas tecnologias da informação e da comunicação em todas as atividades de nossa sociedade é um fato incontestável, torna-se, desta forma, vital para o campo da educação beneficiar-se rápida e preferencialmente das contribuições das TICs.

A questão é compreender as relações diversas e os graus de intensidade diversos da relação do indivíduo com as tecnologias. De uma simples relação de uso, até uma simbiose tal, a ponto de sem elas não ser mais possível ficar.

Além disso, o uso social das tecnologias digitais implica em localizar, selecionar, avaliar criticamente e atribuir significados a informações provenientes de textos construídos com palavras, gráficos, sons e imagens dispostos em um mesmo plano. As tecnologias digitais podem ser empregadas na leitura do mundo, na expressão do pensamento, na produção compartilhada de conhecimentos com o uso de diferentes tecnologias, mídias e linguagens.

Ainda que as propriedades e funcionalidades das tecnologias digitais contribuam para a flexibilidade do tempo, a quebra de barreiras espaciais, a emissão e recebimento instantâneo de materiais, o registro das interações e participações, o seu uso permite realizar tanto as tradicionais formas mecanicistas de transmitir conteúdos hipermediáticos, como também explorar o potencial interativo das tecnologias e desenvolver atividades com base na interação, reflexão e construção de conhecimento.

Para Luís Paulo Leopoldo Mercado:

Integrar a utilização das Tecnologias no currículo de um modo significativo e incorpora-la às atuais práticas de sala de aula, numa aprendizagem colaborativa, poderá fornecer um contexto autêntico em que alunos desenvolvem conhecimento, habilidades e valores. Nesse contexto, as atividades propostas permitem aos alunos analisar problemas, situações e conhecimentos presentes nas disciplinas e na sua experiência sócio-cultural. (MERCADO, 2006, p.57)

Seja qual for a proposta adotada pela instituição, realizar atividades educativas utilizando como recurso as tecnologias digitais requer um cuidado especial no momento da concepção da atividade, definição dos objetivos, planejamento e proposição de estratégias, estrutura dos conteúdos de estudo e mecanismos de avaliação. Trata-se, assim, de um novo contexto educativo mediatizado pelas tecnologias digitais, cuja compreensão implica em articular a gestão de sistemas com as dimensões tecnológicas, pedagógicas e teórico-metodológicas.

Diante desse reconhecimento, importa às instituições de ensino e mais especificamente ao docente, reconhecer que o papel da tecnologia no processo educativo condiciona-se ao modo como seus usos se dão e como se entrecruzam às concepções que fundamentam as práticas pedagógicas e ações educativas, de modo a desenvolver um olhar crítico que favoreça distinguir possibilidades e limites. O desafio é escapar do risco de sermos moldados pelas tecnologias.

Para suplantar esse turbilhão de mudanças instituído pela massificação das tecnologias em uma era globalizada, temos de ter uma visão integrada do processo educativo, em que a afirmação da profissionalidade docente não depende tão somente de um ou outro instrumento tecnológico, mas também da capacidade de redefinir o seu papel com dedicação, compromisso e desempenho profissional.

Pedro Demo (2008) diz a esse respeito que:

Temos que cuidar do professor, porque todas essas mudanças só entram bem na escola se entrarem pelo professor, ele é a figura fundamental. Não há como substituir o professor. Ele é a tecnologia das tecnologias, e deve se portar como tal. (DEMO, 2008, p. 134)

Creemos, desta forma, que as tecnologias são tidas como coadjuvantes do processo educacional, no entanto, não substituem o docente. Porém, a utilização das tecnologias digitais no meio educacional requer que as compreendamos para além de seus aspectos funcionais e de operacionalidade. Para utilizá-las, é necessário entendê-las sob a ótica do que há nelas de invisível, sutil e de controle. Importa saber passar da resistência, euforia e/ou encantamento com as TICs à autonomia e à autoria no processo educacional. Logicamente, que os recursos, por si sós, não são mobilizadores de mudanças, antes, passa por uma revisão das instituições e pela postura pedagógica do professor que fazem uso deles.

A simples adesão incondicional e massificada das TICs pode acarretar no uso indevido dessas tecnologias, o que suscitou o nosso interesse pela atual pesquisa. Aqui, reportamo-nos aos alunos que, atraídos para o caminho de menor esforço, de menor resistência ou na crença da impunidade, encontram à disposição nos sites de busca uma gama inexaurível de informações. Nesse sentido, os alunos deixam de ler um texto para se apropriarem de uma síntese encontrada na internet ou simplesmente para fazerem cópias sem mencionar as devidas fontes. Isso significa que, o aluno perde a condição de autoria e é imerso num processo de recebimento de informações que contribui para a sua permanência de processos de aculturação e exclusão de uma diversidade de modos de pensar, construir e socializar conhecimentos. Desperdiça, desta forma, a possibilidade de atuação na busca e construção do conhecimento, pessoal, didática, de florescimento em si do espírito de pesquisador.

Reconhece-se, aqui, o papel do professor na luta contra a situação do aluno querer receber tudo pronto, sem a lei do mínimo esforço. O desafio, sem dúvida do professor, e, conseqüentemente, das instituições de ensino, é lidar com os problemas relacionados à prática da má conduta e da fraude na produção de trabalhos acadêmicos. Deve-se contrapor, também,

diariamente, a prática do professor aulista àquele que usa as tecnologias industriais apenas para substituir a aula expositiva falada e desgastante por um aparelho tecnológico que irá falar e expor os mesmos conteúdos por ele. A conscientização sobre a necessidade de o docente assumir a postura de professor-pesquisador não é um modismo e sim uma necessidade para que a educação consiga prosseguir no processo de evolução cotidiana. A universidade deve ser concebida como um lugar de investigação pelo funcionamento de pesquisas, pela formação do intelectual em parceria com a práxis educacional da produção do conhecimento.

Os docentes são os responsáveis diretos por estimular e criar oportunidades, a fim de que a produção do conhecimento no ensino superior seja mais autêntica, inovadora e renovadora das práticas existentes de ensino. Jeiffieny da Silva Costa (2008) corrobora que:

[...] os estabelecimentos de ensino superior, em conjunto com seus docentes, precisam abandonar a postura tradicional, aulista e expositiva de repassar ideias, buscar renovar as metodologias, que estão ultrapassadas e, por fim, apropriar-se da perspectiva educacional moderna, associada com a realidade atual, da sociedade e do conhecimento (COSTA, 2008, p.45).

Cabe ao professor, educar e instigar o aluno para lidar corretamente com as informações provenientes não só da rede mundial de computadores, mas também de diversas fontes de informações (livros, jornais, revistas e anais), além de orientar para a importância da ética no ambiente virtual e a necessidade de estimular a criatividade intelectual.

O feedback e a avaliação contínuos do professor em todas as produções de trabalhos elaborados pelos acadêmicos, para que sejam feitas as devidas correções e ponderações com objetivo de evitar que o aluno fique à deriva, sem orientação e esclarecimento do que está sendo feito, é imprescindível.

Quanto às instituições, é necessária a implementação de ações preventivas para orientar os acadêmicos nas práticas adequadas do fazer científico, além também de ações punitivas claras, sem deixar margens para aquelas velhas frases nas quais os alunos apegam-se: “eu não sabia que era errado copiar sem citar a fonte” ou “eu achei que não tinha problema em receber ajuda na produção do meu trabalho” ou ainda “eu achei que não tinha consequências em comprar meu trabalho pronto”.

O desconhecimento das leis, regimentos, portarias e regulamentos não servem de desculpa, pois esses documentos são públicos e explícitos. Ademais, espera-se que aqueles que fazem parte deste universo sejam conscientes de seus atos, cujo privilégio de pertencer a

um espaço de excelência e acesso às bibliotecas e aos demais espaços de informações, possa criar uma consciência sobre a importância de respeitar direitos e deveres.

1.3 – Ética na produção e difusão do conhecimento

No capítulo II, abordaremos a ética numa perspectiva em que apontamos o efeito do tempo na avaliação dos valores outrora estabelecidos como válidos, e que vêm sofrendo constantes mudanças e transformações na atual conjuntura da vida em sociedade neste milênio. E, como consequência, surge, obviamente, a exigência de mudanças de concepção e de conceitos à luz da modernidade, em que as novas configurações de aprendizagem precisam ser repensadas para dirimir ações que burlam a efetiva aprendizagem.

Nesse capítulo, mais precisamente, abordaremos a ética numa perspectiva em que se considere a interação entre o conhecimento e as práticas éticas. Nesse sentido, os diversos grupos e sociedades criam formas peculiares de viver e elaboram princípios e regras que regulam seu comportamento. Esses princípios e regras específicos, em seu conjunto, indicam direitos, obrigações e deveres. Não há valores em si, mas propriedades atribuídas à realidade pelos seres humanos que a transformam continuamente. São atribuídos a esses valores éticos significados que variam de acordo com as necessidades, os desejos, as condições e a circunstâncias de vida.

Muitas são as instituições responsáveis pelos valores e práticas éticas dos indivíduos, como: a igreja, a família, a escola, a política e o Estado. Portanto, as instituições de ensino não devem ser consideradas onipotentes, como a única instituição social capaz de educar moralmente as novas gerações. Também não se pode pensar que essas garantam total sucesso em seu trabalho de formação. Valores e regras são transmitidos pelas famílias, pelos professores, pelos livros didáticos, pelas organizações institucionais, pelos comportamentos dos próprios educandos. Assim, em vez de deixá-las ocultas, é melhor que tais questões recebam tratamento explícito, que sejam assuntos de reflexão da escola como um todo e não apenas de cada professor.

Neidson Rodrigues (1986) convida-nos a refletir sobre o papel da escola:

A escola é a instituição especializada, que dentro da sociedade tem a função de fornecer aos indivíduos as informações mínimas e a preparação adequada para a vida social. Não há como a sociedade preparar seus membros para a aquisição de condições de reprodução da existência afastados de um centro adequado de preparação para a vida. A exigência da escola se incorpora hodiernamente à vida de todo cidadão. Não há como a sociedade preparar os indivíduos para a vida social e política, para a incorporação dos valores morais e culturais, para a

aquisição de uma profissão adequada às necessidades de sobrevivência e bem-estar, de modo isolado ou informa. (RODRIGUES, 1986, p. 54).

Entretanto, os indivíduos constituem-se como sujeitos convivendo simultaneamente com sistemas de valores que podem ser convergentes, complementares ou conflitantes, dentro da realidade social na qual estão inseridos. As influências que as instituições e os meios sociais exercem são fortes, mas não assumem o caráter de uma predeterminação. A constituição de identidades, a construção da singularidade de cada um, dá-se na história pessoal, familiar, na relação com determinados meios sociais; configurando-se como uma interação entre as pressões sociais e os desejos, as necessidades e as possibilidades afetivo-cognitivas do sujeito vividas nos contextos socioeconômicos, culturais e políticos.

A chegada ao 3º milênio trouxe à humanidade possibilidades e recursos científicos que eram objeto da ficção científica no início do século XX, mas isso trouxe também muitas dúvidas, principalmente, no que se refere às novas condições de existência humana em conjunto com a ciência. Contribuindo com essa reflexão, o pensamento de Abrão Iuskow (1999) corrobora a importância dessa ideia:

[...] certo é que uma sociedade sem um mínimo de posturas éticas está fadada a enfrentar consequências. Equilibrar o cientificamente possível com o eticamente admissível é o grande desafio deste novo século. (IUSKOW, 1999, p. 6)

As práticas éticas são de fundamental importância no cotidiano e na práxis dos atores que atuam no interior das instituições de ensino e que trabalham com a socialização do conhecimento, a formação de hábitos, valores e atitudes. Quando refletimos sobre o valor e o significado da ação destes atores, meditamos sobre o educador e a condição em que ele se encontra vinculado, a fim de que possamos realmente atingir uma práxis pedagógica transformadora, voltada a uma educação que não separa homem e mundo, mas que considera o homem e o mundo em constante interação.

O professor é o profissional da educação que domina determinados saberes, que transforma e dá novas configurações a esses saberes e, ao mesmo tempo, assegura a extensão ética dos saberes que dão apoio à sua práxis no cotidiano do seu trabalho. A prática pedagógica, portanto, que respeite o aluno como sujeito produtor do conhecimento e a instituição de ensino como espaço sistemático de exercício da cidadania, cria um espaço de diálogo e de exercício ético, democrático e participativo, dentro e fora do espaço institucional. Desse modo, o papel do educador é fundamental na preparação do educando, fundamentada nos conteúdos de cidadania democrática.

As práticas éticas aliadas ao processo de aquisição do conhecimento deve possibilitar ao aluno o desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de comunicação oral e escrita e de pesquisa. A escrita e a reflexão sobre a prática são necessárias para a construção deste conhecimento. Desta forma, o conhecimento teórico e prático aliado ao espírito crítico são requisitos básicos para um cidadão nos dias atuais.

Todas as relações de cooperação, consenso, conflito, pressão, normas e regras são produtos de um processo interativo. Tal processo inicia-se e mantém-se a partir do momento em que os sujeitos do grupo social confrontam-se e trocam conhecimentos, emoções, expectativas e objetivos, criando um sentimento de “nós” coletivo. Essa relação permite o desenvolvimento do saber e de toda essa racionalidade que se empenha em distinguir o verdadeiro do falso e a necessidade de observar a própria conduta e formular juízos sobre os atos passados, presentes e as intenções futuras.

Cabe ressaltar que, a condição da escolha de cada pessoa está relacionada a diversas circunstâncias possíveis, seu próprio caminho na vida como também a construção da sua própria história com liberdade de pensar e agir, conforme as leis vigentes, tornando-se responsáveis pelo que praticam.

Segundo Marilena Chauí (1994):

A conduta ética é aquela na qual o agente sabe o que está e o que não está em seu poder realizar, referindo-se, portanto, ao que é possível e desejável a para um ser humano. (CHAUÍ, 1994, p. 343).

Isto significa não se deixar levar pelas circunstâncias, desejos, paixões, vontades alheias, mas assumir posições, estabelecer juízos ou realizar escolhas pela própria capacidade de autodeterminação. Significa assumir uma conduta autônoma frente às situações cotidianas de forma consciente e responsável, respeitando os interesses pessoais, mas considerando também os possíveis para o bem-estar coletivo.

O exercício da liberdade de pensamento e de ação é a luta para o homem ampliar os limites das circunstâncias históricas, fazendo sua própria história em coexistência com o passado cultural. Recorremos a Inês Lacerda Araújo (2003), para quem a premissa teórica a ser adotada implica na compreensão de que:

A ciência não será, portanto, a produção teórica do conceito, mas um conhecimento da realidade concreta que é fruto de múltiplas determinações e que deverá iluminar e ser iluminado pela práxis, pela ação transformadora. (ARAÚJO, 2003, p.76)

A ética dentro da educação, geralmente, fala-nos como uma voz interior que nos inclina para o caminho da virtude, mostrando que o bem é a afirmação da vida. A consciência ética desenvolve-se à proporção que assumimos a responsabilidade das nossas ações, porém, o conjunto de princípios e valores é transmitido pela cultura, variando no tempo e no espaço.

Então, podemos perceber que as sociedades humanas constroem, no decorrer da história, seus próprios códigos morais, que, por sua vez, refletem os valores éticos dominantes em cada cultura.

Hoje, ensinar numa prática em valores, volta-se para uma formação cidadã, crítica e ética, com exemplos, com bom senso e comprometimento, respeitando a autonomia dos alunos e seus saberes cotidianos, pois a educação é um processo de aperfeiçoamento do homem e se dá na relação com a realidade, em que deverá se fundamentar ou contextualizar os saberes da disciplina.

Com o uso da tecnologia de informação e comunicação, professores e alunos têm a possibilidade de utilizar a escrita para descrever e reescrever suas ideias, e ainda comunicar-se, divulgar fatos do cotidiano, trocar experiências, produzir histórias e desenvolver projetos. Assim, em busca da resolução de problemas do contexto, podem representar e divulgar o próprio pensamento, ler, atribuir significados, trocar informações e construir conhecimento, num movimento de escrever, ler, refletir e refazer, o qual favorece o desenvolvimento pessoal, profissional e grupal, bem como a compreensão da realidade e a atuação na transformação da sociedade.

A universidade deve ser concebida como um lugar de investigação, pelo funcionamento de pesquisas, pela formação do intelectual em parceria com a práxis educacional da produção do conhecimento. Os docentes são os responsáveis diretos por estimular e criar oportunidades, a fim de que a produção do conhecimento no ensino superior seja mais autêntica, inovadora e renovadora das práticas existentes de ensino.

Admitimos, como Jeiffieny da Silva Costa, que:

A educação superior precisa instigar o educando a se preocupar com a valorização do conhecimento, a atualização contínua, a pesquisa, o estudo, a cooperação, a solidariedade entre educador e educando, a criatividade, o trabalho em equipe e o pensamento crítico. Por fim, os educadores devem ter a consciência de que a democracia, a participação na sociedade, o compromisso com a própria evolução intelectual e a ética são valores imprescindíveis para o desenvolvimento holístico do educando. (COSTA, 2008, p.45).

A instituição de ensino como um todo deve, portanto, estar ciente de seu papel como mediadora da cultura, no papel de ensinar o caminho para a busca de uma prática cidadã, fundamentada na formação de uma identidade profissional, nos valores éticos e na competência desses saberes considerados plural, numa sociedade igualmente pluralista e heterogênea, com o objetivo de promover profissionais conscientes, capacitados e habilitados para o exercício de suas funções.

**CAPÍTULO II – AS DISTORÇÕES EM TRABALHOS ACADÊMICOS
NA UNIVERSIDADE**

CAPÍTULO II – AS DISTORÇÕES EM TRABALHOS ACADÊMICOS NA UNIVERSIDADE

Neste capítulo, assinalamos e refletimos sobre as principais categorias de distorções na elaboração, sistematização e produção de trabalhos acadêmicos, partindo do pressuposto de que os diversos tipos de distorções na produção desses trabalhos constituem-se em um sério problema. Tão sério que já há algum tempo assola o fazer científico, comprometendo a sua criatividade e credibilidade. Por isso, apresentamos ainda as diferentes perspectivas que se ocupam em analisar esse problema, como a judicial, a ética, a educacional e a tecnológica.

No que se refere ao campo judicial, buscamos analisar as legislações nacionais e convenções internacionais sobre o direito de autor (já que nosso sistema jurídico não oferece outra legislação específica que contemple os diversos tipos de distorções que ocorrem na produção acadêmica), apresentando os diferentes olhares dos constitucionalistas, dos civilistas e dos penalistas. Julgamos oportuno acrescentar os casos concretos julgados ou em processo de julgamento pelo Superior Tribunal de Justiça com medidas repressivas cíveis e penais para quem viola o direito de autor, além de análises de notícias de jornais, revistas e portais que mencionam casos de distorções que envolvem músicas, produções televisivas, campanhas publicitárias, produções acadêmicas e artísticas.

Na instância da ética, apresentamos características do que seja ético no fazer científico e no processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva acerca das aproximações e distanciamentos entre ensino e pesquisa. No que tange à esfera educacional, buscamos captar as diferentes perspectivas de diversos pensadores sobre as práticas pedagógicas que objetivam superar um fazer formalista convencional e hierarquizado, desconectado e disperso. Na sequência, discutimos as implicações das Tecnologias da Informação e Comunicação na sociedade, na universidade e na vida de qualquer cidadão contemporâneo, além de fazer uma reflexão entre as TICs e os contextos acadêmico, ético e judicial. Não se constituiu em um trabalho fácil, dada a quantidade de material, e concomitantemente, nossa preocupação em estabelecer o diálogo entre estas perspectivas, faces de uma mesma questão.

2.1 – Categorias de distorções em trabalhos acadêmicos

Tão logo adentramos as portas de uma universidade, das primeiras coisas que se aprende é a importância em saber ler e escrever com estilo científico, normas e padrões, o que requer do estudante a capacidade para encontrar fontes adequadas, para selecionar publicações de valor intelectual e habilidade para produzir e sistematizar conhecimentos sobre determinado assunto. Essas características, então, tornam-se essenciais para o desenvolvimento intelectual de qualquer aluno/acadêmico, pois instrumentalizam a capacidade de análise e síntese, desenvolvem o pensamento crítico e contribuem para a habilidade de escrita clara, coesa e objetiva.

A reflexão sobre o valor da boa comunicação e da correta expressão escrita nas práticas acadêmicas é de fundamental importância. Nos próprios PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), encontramos algumas justificativas bastante pertinentes:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem, os homens e as mulheres se comunicam, tem acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. (BRASIL, 1998, p. 19)

Nessa perspectiva, Gusfield (1976) (apud Machado 1987) faz a seguinte referência:

Para que o texto tenha estilo científico, o autor deve empregar uma linguagem que mostre que ele está fazendo ciência, uma linguagem que afirme, por si só, que os resultados que o autor relata não é produto de um estilo de apresentação, imparcialidade, tonalidade clínica, ausência de emoção, despersonalização. São estes os atributos que qualificam um texto como científico e que revelam o estilo da ciência. (MACHADO, 1987, p. 335)

O estilo da ciência circunscreve-se em um movimento próprio, independentemente, do objeto de estudo. O texto científico obedece a uma estrutura reconhecida pela comunidade científica como ideal, uma estrutura que corresponde à ação do texto.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT por meio da NBR 14724 define trabalhos acadêmicos como “documentos que representam o resultado de estudo, devendo expressar conhecimento do assunto escolhido”. Essa definição é muito clara acerca dos limites que o trabalho científico deve abranger.

O conhecimento e o uso das técnicas de escrita científica sobre a indicação dos autores utilizados no texto do acadêmico (citação) e a identificação de todos os documentos consultados para a realização do trabalho científico (referências) são os procedimentos

básicos para que as distorções sejam evitadas. Como básica também é a forma de apresentá-las, seguindo as respectivas convenções, para que todos em qualquer local saibam de quem essas citações e/ou referências dizem respeito. No Brasil, por exemplo, o padrão mais comum é o da ABNT, que estabelece as diretrizes para a elaboração de citações e para apresentação de referências.

Parte-se do princípio de que o trabalho acadêmico é fruto da criação intelectual, ou seja, é fruto da criação da mente do acadêmico, de seu entendimento, de sua análise reflexiva. Suas características principais derivam do produto de estudo e da pesquisa, da interpretação e da crítica, de conhecimentos anteriormente obtidos através da leitura, das aulas, das palestras, e de outras formas de busca que resultam no trabalho intelectual do acadêmico, particular, único.

Em outras palavras, o trabalho acadêmico deve ser original, novo, e não pode ser cópia total ou parcial de outras obras intelectuais pesquisadas, como artigos e monografias, livros ou apostilas, utilizando-se de textos ou dados de outros autores como se fossem seus, sem mencionar as fontes, as referências que tanto brilho e credibilidade emprestam aos trabalhos seriamente compilados. Eni Orlandi (2004) vislumbra a necessidade de buscar compreender como se constituiria a própria noção de autoria:

A autoria diz respeito às dimensões criativa, histórico-social e ético-política; como exercícios de autonomia, possibilidade de autoprodução; pertencimento e responsabilidade por aquilo que se cria: há um “eu” que se revela produtor de linguagem. (ORLANDI, 2004, p.69)

A autoria estaria relacionada, acima de qualquer coisa, à autonomia no momento de concepção, estruturação e produção das atividades desenvolvidas pelo acadêmico. É essencial, portanto, que na criação ou elaboração de um trabalho acadêmico ou científico, muitos autores e suas obras devam ser lidos, entendidos, comparados, criticados, citados, para se chegar a um estudo novo, a fim de distinguir o que é de criação intelectual do acadêmico e o que é de criação de terceiros.

Fica muito clara a necessidade para a correta elaboração do trabalho acadêmico do respectivo estudo do tema proposto, da pesquisa a partir de diversas fontes, como livros, jornais, revistas, periódicos, enciclopédia, dentre tantas outras impressas ou meio eletrônico, sem se esquecer das etapas de estruturação do trabalho e preparação da redação, seguindo as normas de padronização tanto das instituições quanto da ABNT. Numa culminância lógica de todo um processo de aprendizagem.

Podemos afirmar então que o processo de elaboração, sistematização e produção de um trabalho acadêmico é uma experiência que precisa ser criativa possibilitando uma interação rica entre os pares, as fontes e os recursos diversos, a fim de atingir maior autonomia com relação à forma de aprender e construir conhecimentos. Assim, desenvolvendo uma visão mais crítica e expandida.

O objetivo de um trabalho acadêmico é reforçar os conhecimentos aprendidos na sala de aula ou de iniciar novos conhecimentos; é agregar valor cultural específico ou genérico ao aluno. Funciona como uma das ferramentas de aprendizado que se aplica ao educando para que o ajude em sua formação acadêmica, profissional e pessoal. O trabalho acadêmico, além de trazer uma bagagem cultural para o aluno, desenvolve seu conhecimento geral, sua capacidade de raciocínio e agrega e estimula a convivência entre o grupo.

Os alunos, desta forma, devem considerar as normas técnicas acadêmicas, sociais e legais que permeiam esta prática. E, apresentar como de própria autoria, qualquer tipo de trabalho acadêmico com conteúdo literalmente copiado ou reescrito sem a devida indicação do autor original (citação) e identificação completa do documento consultado (referência) configura uma distorção. A fraude em trabalhos acadêmicos envolve astúcia, trapaça e intencionalidade, que resulta algum proveito pessoal para quem o pratica (a nota na disciplina ou o título no final do curso) e prejuízo para quem é objeto ou dele é vítima.

Consequentemente, fraudar trabalhos acadêmicos é uma atitude desonesta e reprovável que envolve prejuízo aos sujeitos envolvidos. É antiacadêmico, antipedagógico, prejudica aquele que o elabora, privando-o do aprendizado que o exercício da pesquisa, da análise, da elaboração faculta ao aluno. Ademais, prejudica o leitor, que se depara com um trabalho repleto de vícios, erros, com distorções, confiando que o conteúdo apresentado é autêntico e verídico, de mérito de quem o compilou, porém isso não é verdade. Até alcançar o autor original, que não sendo citado como responsável pelo texto, não tem o reconhecimento do trabalho por ele produzido, lhe é negado. Além disto, o infrator compromete a sua reputação e a da instituição de ensino ou de pesquisa na qual ele estuda, pois é de onde ele obterá suas credenciais intelectuais.

Agora, tendo como pano de fundo as distorções na elaboração, sistematização e produção de trabalhos acadêmicos, descreveremos, a seguir, as principais categorias:

Distorção de Autoria

A distorção de autoria acontece quando se utiliza de um trabalho feito por outrem e o apresenta como se fosse de sua própria autoria. Essa distorção pode ocorrer, por exemplo, através de compra ou não do trabalho, já que existe disponível uma infinidade de sites e de pessoas que oferecem esses serviços, em que as referências e as fontes não são consideradas ou sequer mencionadas por aqueles que procedem desta forma ilegal. Os casos podem ser:

Trabalho feito por outra pessoa sem pagamento – nesse tipo de desvio, o trabalho acadêmico apresenta a autoria parcial ou total de outra pessoa. O acadêmico não faz uso de nenhum pagamento por essa ajuda externa. Essa contribuição pode ser desde uma pequena orientação ou abranger a concepção, a sistematização e a produção do trabalho todo.

Esse tipo de fraude, apesar de ter muitas vezes originalidade e estar dentro das normas da ABNT e da instituição de ensino, é tipificado como desvio, pois quem recebe o trabalho confia que foi feito inteiramente pelo próprio acadêmico, ou seja, sem ajuda de nenhuma outra pessoa.

De qualquer maneira, apresentar trabalho acadêmico como próprio que tenha sido realizado por outra pessoa configura uma distorção. Este tipo de prática é definido como “conluio”, ou seja, é uma combinação maliciosa ajustada entre duas ou mais pessoas, com o objetivo de enganarem uma terceira pessoa. Nesse caso, o professor e a instituição de ensino são os enganados, pois acreditam que a produção acadêmica apresentada, seja de autoria do acadêmico.

Alguns exemplos de trabalho acadêmico feito por outra pessoa sem pagamento:

a) O trabalho pode conter ajuda de um amigo(a) do acadêmico. Essa ajuda pode partir de uma ideia de concepção, ou ajuda na hora da sistematização, ou ainda correção e padronização nas normas da ABNT. Nesse tipo de exemplo, o acadêmico participa junto com a outra pessoa da produção do trabalho;

b) O trabalho pode conter a colaboração do(a) namorado(a) do(a) acadêmico(a). Essa colaboração pode partir de uma ideia de concepção ou colaboração na hora da sistematização, ou ainda correção e padronização nas normas da ABNT. Nesse tipo de exemplo, o(a) acadêmico(a) participa junto com o(a) namorado(a) da produção do trabalho;

c) O trabalho pode ter sido feito inteiramente por um conhecido(a) do acadêmico. Nesse tipo de exemplo, o acadêmico não tem participação na produção do trabalho, porém

participa fornecendo subsídios para que o trabalho possa ser feito de acordo com o solicitado pelo professor.

Trabalho feito por outra pessoa mediante pagamento – nesse tipo de fraude, o trabalho acadêmico também apresenta a autoria de outra pessoa, contudo mediante pagamento. O trabalho é feito por uma pessoa conhecida ou desconhecida do acadêmico, por uma empresa ou site que ofereçam esse tipo de serviço.

Atualmente, é muito grande a oferta de empresas, sites e pessoas que ganham a vida compilando trabalhos acadêmicos para as mais diversas áreas do conhecimento, desde resolução de lista de exercícios, fichamentos de leituras, paper, projetos de pesquisa, relatórios de estágio, elaboração de artigos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses. Não é incomum que, nas paredes das próprias universidades, encontremos afixados nomes com telefones de pessoas oferecendo esse tipo de serviço.

Cabe salientar que os trabalhos comprados caracterizam-se também como um tipo de desvio. Ainda que o autor tenha “cedido” seus direitos ao acadêmico por uma determinada quantia em dinheiro, o trabalho continua a ser uma distorção, porque o leitor que receberá o seu trabalho pronto, confiará que o texto e os dados apresentados são de sua autoria, o que não é verdade.

Os trabalhos acadêmicos feitos tanto por pessoa física quanto por pessoa jurídica (empresas e sites) podem consistir desde uma simples orientação, consultoria, revisão/correção ortográfica e estruturação/padronização do trabalho nas normas da ABNT e das instituições de ensino. A produção na área avançou tanto que hoje podemos encontrar também trabalhos prontos, sem que o acadêmico tenha o mínimo de esforço. O único esforço além de pagar, é fornecer todos os dados e esclarecimentos para que o trabalho seja feito de acordo com o solicitado pela instituição de ensino.

Quanto à internet, no caso dos sites, as ofertas são feitas abertamente, prometendo originalidade, uso de materiais inéditos, sem riscos de plágio, rapidez, garantia total de transparência e sigilo. O acesso às páginas eletrônicas é muito fácil, para isso basta digitar em sítios de busca as palavras-chave de interesse. A venda de trabalhos científicos na internet é uma realidade não apenas no Brasil, sendo a oferta disseminada em vários países pelo mundo.

A grande questão é que comprar um trabalho científico e apresentá-lo como de autoria própria configura, no mínimo, uma violação da ética e da moral. A oportunidade de estar cursando uma universidade, maior ainda se pública, precisa ser valorizada pelo aluno

enquanto pesquisador e construtor de seu conhecimento científico, em bases sólidas que farão dele um profissional melhor e mais qualificado. Mas, a verdade é que constatamos, também, que quanto à ilegalidade do ato, parece haver controvérsias na área jurídica. Alguns juristas tratam-na como uma prática de estelionato e eventualmente de violação do direito autoral e falsidade ideológica, enquanto que outros consideram que não há crime, uma vez que o autor cede a obra e faz isso ao deixá-la disponível, inclusive, na internet.

Vamos para alguns exemplos de trabalhos acadêmicos feitos por outra pessoa mediante pagamento:

a) Trabalho acadêmico feito por pessoa física. É quando o acadêmico contrata uma pessoa que oferece trabalhos prontos por um determinado valor. A pessoa pode ser conhecida ou desconhecida do acadêmico para fazer em seu lugar o trabalho solicitado pelo professor;

b) Trabalho acadêmico feito por empresas. É quando o acadêmico contrata uma empresa com CNPJ que oferece trabalhos prontos por um determinado valor. No entanto, a divulgação não é feita abertamente pela mídia, escondendo-se, muitas vezes, por trás de consultoria, orientação, revisão ortográfica e padronização do trabalho nas normas da ABNT;

c) Trabalho acadêmico feito por sites. É quando o acadêmico acessa uma página eletrônica e contrata um site pela internet que oferece trabalhos prontos por um determinado valor. Os sites também têm o cuidado de manter as divulgações como consultoria, orientação e padronização do trabalho nas normas da ABNT.

Distorção de Conteúdo

A distorção de conteúdo ocorre quando quem elabora o trabalho acadêmico copia parte ou totalmente o conteúdo de textos sem citar as fontes; ou, faz cópia citando as fontes, porém fora do padrão válido estabelecido pela ABNT e por instituições de ensino. Ainda cabe, nesta categoria, o trabalho acadêmico que apresenta textos em português, traduzidos para outro idioma e depois novamente traduzidos para o português; ou se apropriam de trabalhos escritos em outra língua que são traduzidos para o português, apresentando-os como se fossem escritos por ele mesmo. Trata-se de casos de trabalho com distorção de conteúdo:

Trabalho sem citação das fontes – é aquele trabalho acadêmico em que constam trechos de parte ou totalidade de textos, sem citar as fontes que fundamentam seu trabalho. Na elaboração, sistematização e produção de trabalhos acadêmicos, os documentos, as fontes e os autores consultados devem ser indicados (citados) no local exato onde ideias, textos ou

dados originais são reproduzidos ou reelaborados. Quando não se faz a citação devida, respectiva de cada autor, ocorre o desvio.

Quanto à forma de mencionar e fazer as citações, verificamos que elas variam de acordo com as convenções de cada país ou comunidade científica. Aqui, no Brasil, por exemplo, é adotada a diretriz para elaboração de citações da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT-NBR 10520, 2002). Já quanto à orientação para a elaboração da lista de referências é dada pela NBR 6023, 2002. Assim, todo e qualquer documento utilizado como meio de informação deve ser identificado conforme o convencionado na norma que é bem completa. Nessa norma constam as orientações para a identificação de informações obtidas em documentos jurídicos, periódicos, sites, emails, entre vários outros. Desse modo, não se pode alegar ignorância destas normas que são públicas e estão ao alcance de todos.

A cópia literal, ou seja, a transcrição exata de texto deve ser reservada para conceitos, ideias essenciais e explicações teóricas ou técnicas, as quais ficam mais claras para o leitor da forma escrita originalmente. E de qualquer modo, referenciada, ou seja, a fonte deve ser citada dentro de padrões válidos estabelecidos pela ABNT, pela Lei de Direitos Autorais e pelas instituições de ensino.

Com a citação, de acordo com a lei, consistirá na permissão de reprodução de trechos pequenos de obras em outras obras para fins de estudo, crítica e polêmica (art. 46, III da LDA-98)⁶. Essa exceção para fins de estudo possibilita, por exemplo, que se escrevam artigos acadêmicos, estudos, críticas, polêmicas, etc., sem correr o risco de ser processado por violação de direitos autorais. Não fosse assim, significativa parte da produção acadêmico-científica seria inexistente ou provavelmente muito superficial.

Na elaboração de citações indiretas, é possível utilizar o recurso de paráfrase, isto é, escrever os textos ou as ideias consultadas com as próprias palavras, mantendo a uniformidade do estilo de escrita, sem esquecer que autor e obra devem ser sempre citados e inseridos na lista de referências bibliográficas.

Resulta daí que o acadêmico não faz uma cópia da fonte diretamente, mas muda algumas palavras em cada frase ou reformula levemente um parágrafo, sem dar crédito ao autor original. Esses parágrafos ou frases não são citações, mas estão tão próximas de ser uma

⁶ Lei nº 9.610 de 19 de fevereiro de 1998. Esta lei regula os direitos autorais, entendendo-se sob esta denominação os direitos de autor e os que lhes são conexos.

que eles deveriam ter sido citados, ou se eles foram modificados o bastante para serem classificados como paráfrases, deveriam ter sido feito referência à fonte.

Não existe nenhum problema em apresentar um trabalho acadêmico com muitas citações. Ao contrário do que parece, isto aumenta o mérito científico do conteúdo porque significa vasto conhecimento do acadêmico e busca por conteúdo relativo ao tema da pesquisa. Essa característica de repertório de conhecimento variado sobre dado assunto apresentado significa capacidade de articulação de ideias de autores diferentes, e também identificação e reconhecimento de que muitos autores discutem o assunto abordado. Implica em não esgotamento do tema escolhido, o que torna o trabalho instigante e atraente para quem o lê.

Hyland (1999) (apud Judith Hoffnagel, 2009) observa que:

As diferenças nas práticas de citação indicam distinções no modo que o conhecimento é negociado e confirmado em diferentes comunidades acadêmicas. É nesse sentido que a citação serve, entre outras coisas, para desvendar a identidade do escritor/autor e seu grau de pertencimento a uma comunidade discursiva específica. A citação é vista como prática intertextual que coloca em discussão a experiência científica acumulada, sinalizando a existência de um relacionamento entre os escritores, seus textos e seus leitores. (HOFFNAGEL, 2009, p. 73/74)

Cabe observar, contudo, que não há necessidade de fazer citação e referência daqueles conteúdos chamados de conhecimento comum, como fatos recentes, eventos históricos universais, conceitos amplamente conhecidos.

Exemplos de trabalhos acadêmicos sem citação das fontes:

a) O trabalho acadêmico apresenta parte de trechos copiados sem apresentar entre aspas ou em destaque a citação direta de autores. Trata-se da cópia de partes de textos de outros autores feita pelo acadêmico sem utilizar adequadamente de padrões válidos estabelecidos pela ABNT;

b) O trabalho apresenta cópias literais de textos sem a devida citação e referência. É quando o acadêmico copia o texto de outro autor sem fazer o destaque das frases, além de não acrescentar nas referências bibliográficas o nome do autor consultado;

c) O trabalho apresenta textos ou ideias consultadas de outros autores usando o recurso de paráfrase sem fazer a devida referência. É quando o acadêmico, através de síntese pessoal, reproduz fielmente as ideias de outro autor, porém não insere o nome do autor consultado na lista de referências.

Trabalho com citação das fontes fora do padrão – é quando o trabalho acadêmico apresenta cópia de textos citando as fontes, contudo fora do padrão estabelecido pela ABNT e pelas instituições de ensino.

Os trechos copiados que não ultrapassam três linhas não são apresentados entre aspas ou quando ultrapassam esse padrão estabelecido não são colocados em destaque. Essa falta de padrão é justamente para confundir o leitor, pois não se sabe dizer que parte é de autoria do acadêmico e que parte não é.

As margens, nesse caso, de acordo com a NBR 10520 da ABNT, o recuo da margem esquerda deve ser feito com quatro centímetros. No entanto, encontramos alguns manuais universitários que recomendam também o recuo da margem direita.

Já a recomendação geral quanto ao espaçamento (entrelinhas) da citação é o simples e em corpo (tamanho da fonte) menor do que o texto, ou seja, se o texto é redigido em corpo doze, o corpo da citação destacada deverá ser dez e meio ou espaçamento duplo, conforme as orientações do manual universitário utilizado.

Portanto, os trechos copiados devem ser apresentados entre aspas (quando a cópia não ultrapassar três linhas) ou serem destacadas por meio de uso de letra menor e espaçamento simples entrelinhas quando ultrapassar três linhas. A falta desses recursos citados cria um “bloco de texto” que o leitor facilmente reconhece como cópia literal.

As ideias ou mesmo trechos de outros autores devem ser citados adequadamente, utilizando-se de norma aplicável a cada caso, a fim de que palavras ou ideias de outrem não se confundam com as do acadêmico que elabora o seu trabalho.

Para melhor compreensão de como efetuar todos estes procedimentos, de forma correta, valorizando o conteúdo, a apresentação, a clareza e beleza dos textos científicos, desde citações, notas de referências, notas de rodapé, referências bibliográficas, até às demais normas atinentes à produção e formatação do trabalho acadêmico, recomenda-se a leitura e estudo das Normas Brasileiras de Referências – NBRs.

Outra distorção encontrada nos trabalhos diz respeito às citações que apresentam partes alteradas ou inventadas em sua integralidade.

Exemplos de trabalhos acadêmicos com citação das fontes fora do padrão:

a) O trabalho acadêmico apresenta texto de três linhas citando a fonte, porém sem adição das aspas e, nesse caso, o acadêmico segue copiando o texto do mesmo autor por mais

duas páginas. Apesar de ter citado e referenciado o autor, isso não lhe dá o direito de copiar o texto todo, sem incluir novas ideias ou sem parafrasear.

b) O trabalho acadêmico apresenta texto mais longo, citando a fonte, entretanto sem destacar o texto, ou seja, utilizando-se do recuo de quatro centímetros da margem esquerda, letra menor e espaçamento simples entrelinhas;

c) O trabalho acadêmico apresenta citações com partes alteradas e/ou inventadas. É quando o acadêmico altera parte da citação de um autor consultado, porém acrescenta o nome do autor consultado na citação alterada. Pode ocorrer ainda quando o acadêmico inventa literalmente a citação e acrescenta o nome de um autor com página e tudo.

Nesse caso, há falsa indicação de autoria ou a omissão de autores de uma comunicação. Nesse caso, a inserção do nome de alguém que fez uma contribuição cientificamente significativa para a obtenção dos resultados apresentados ou, inversamente, a inclusão do nome de alguém que não fez nenhuma contribuição dessa natureza, configura-se prática antiética no fazer científico.

Trabalho com versões de conteúdo sem citação das fontes – é quando o trabalho acadêmico apresenta textos em português, traduzido para outro idioma e depois traduzido para o português novamente; ou texto original em língua estrangeira é traduzido para o português; ou o texto original em português que passa por várias traduções simultâneas e volta a ser traduzido em português.

Todas essas adulterações, de maneiras diferentes, pelas quais os textos são filtrados, objetivam que o resultado final seja um texto bem diferente do primeiro, escamoteando a fonte original e criando falsas paráfrases. Após obter um texto diferente do original, o acadêmico apresenta o trabalho como se fosse de sua própria autoria, bastando, às vezes, fazer algumas pequenas correções de concordâncias verbais ou adverbiais.

Exemplos de trabalhos acadêmicos com versões de conteúdo sem citação das fontes:

a) Trecho de um texto em português que foi traduzido pelo Google Tradutor em inglês e logo após voltou a ser traduzido em português:

Texto original: “Conhecimento é um conjunto de declarações organizadas sobre fatos ou ideias, apresentando um julgamento ponderado ou resultado experimental que é

transmitido a outros por intermédio de algum meio de comunicação, de alguma forma sistemática”.⁷

O texto original em português após ser traduzido para o inglês ficou: “Knowledge is an organized set of statements about facts or ideas, presenting a weighted experimental result or judgment that is transmitted to others through some communication medium in some systematic way.”

O texto em inglês voltou a ser traduzido para o português, ficando da seguinte forma: “O conhecimento é um conjunto organizado de declarações sobre fatos ou ideias, apresentando um resultado experimental ponderada ou julgamento que é transmitido aos outros através de algum meio de comunicação, de alguma forma sistemática.”

Comparando os dois trechos com versões de conteúdo sem citação das fontes, observamos no texto, mudanças na ordem das palavras, palavras que foram substituídas por outras com o mesmo sentido, deixando desta forma, o texto diferente do original, porém, conservando ao fundo as mesmas características do texto original.

Há possibilidade de se apropriar de um texto em outra língua e traduzi-lo para o português, assim como apropriar-se de um texto em português e submetê-lo a várias traduções simultâneas. Muitas vezes, basta fazer algumas inserções, alterações, enxertos nas ideias e nos pensamentos alheios.

Distorção de Destinação

A distorção de destinação acontece quando se apresenta um mesmo trabalho em diferentes disciplinas, ou se publica um mesmo artigo em revistas diferentes. E, neste caso, o máximo que o acadêmico faz é produzir algumas alterações pontuais e apresenta o trabalho como se fosse inédito.

Deste modo, o trabalho apresentado contém parte ou total de dados e/ou conteúdos de outro trabalho já elaborado pelo próprio autor para outro fim, dando a entender que é inédito. Portanto, a distorção de destinação, é considerada quando o autor copia a si mesmo ou reutiliza material próprio que já tenha sido apresentado sem indicar a referência de seu trabalho anterior, ou publica o mesmo trabalho com partes substanciais de outro já publicado em mais de um local de disseminação.

⁷ Daniel Bell (apud Castells, 1999, p.64)

O autor usa o próprio trabalho anterior e apresenta-o como algo novo e original. O acadêmico, neste caso, produz algumas alterações pontuais, apresenta e reapresenta o trabalho como se fosse pela primeira vez. Do ponto de vista da integridade acadêmica, é considerado uma distorção.

Exemplos de trabalhos acadêmicos com distorção de destinação:

a) Trabalho acadêmico em que o autor apresenta o mesmo trabalho em mais de uma disciplina. É quando o acadêmico altera o nome do professor e nome da disciplina sem fazer nenhuma alteração no trabalho para apresentá-lo em disciplinas diferentes;

b) Artigo científico publicado em mais de um meio de disseminação científica, com poucas ou às vezes nenhuma alteração. Ocorre quando o acadêmico faz alterações no título ou em algum outro aspecto do artigo e publica em diferentes revistas e/ou anais;

Nos casos citados anteriormente, o autor aproveita-se de uma característica do sistema de publicação e da diversidade de canais existentes para otimizar a produção científica do pesquisador. Dessa forma, o artigo original é publicado tanto em anais de eventos e reuniões, em periódicos científicos, como na forma de capítulo de livros-coletânea. Ainda que na teoria esses meios sejam equivalentes nas diferentes etapas da incorporação de uma contribuição intelectual ao corpo de conhecimento, respectivamente, do mais temporário ao mais cristalizado, a prática transformou esse aspecto do sistema em uma brecha.

c) Trabalho acadêmico em que o autor publica o trabalho já publicado em português em outro idioma, dando a entender que a publicação em outro idioma é inédita;

d) Trabalho acadêmico apresentado em mais um congresso e/ou evento científico, do qual só foi alterado o título do trabalho, contendo o mesmo conteúdo e dados do trabalho anterior.

A distorção de destinação pode ser explicada por diferentes razões, pois nem sempre é antiético por serem alguns casos justificáveis. É muito comum que se disponha de uma pesquisa realizada tempos atrás, mas com novos dados, é possível estendê-la para novas reflexões e conclusões. Note-se que essa pesquisa não é necessariamente original, mas é a maneira como a ciência funciona, à medida que se vai adicionando nova informação, isso leva a reexaminar as hipóteses e conclusões.

No contexto da academia, é comum que um pesquisador acadêmico reformule seu trabalho e o apresente para publicação em periódicos acadêmicos para divulgar seu estudo para o maior público possível, com diferentes abordagens, mas isso também tem limitações.

A competição acirrada e crescente por fundos de pesquisa, pressões por publicações rápidas e em grande número, além do prestígio acadêmico, poderiam ser alguns dos motivos da multiplicação da informação e das distorções.

Neste sentido, conforme esclarece Rosemary 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... (SHINKAI, 2011, p.02)

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, é imprescindível para combater os diversos tipos de distorções na produção acadêmica.

Trucagem de Computador

A trucagem de computador ocorre quando se faz uso de gerenciadores de semântica, introduzindo um texto em português (que não é de sua autoria), traduzindo-o para outra língua (exemplo: espanhol, inglês, ou outra língua qualquer) e depois traduzindo-o novamente para o português para escamotear a fonte original, criando falsas paráfrases.

Nesse caso, o trabalho acadêmico apresenta modificações feitas por editores de textos e softwares (gerenciadores de vocabulário com possibilidades de alteração por parte do usuário), para distorcer o texto original de autoria alheia de forma a resultar em um novo texto diferente, sem incorporar ideias, dados, informações e análises próprias.

As recentes transformações nas áreas da tecnologia da informação e comunicação levaram a uma expansão quantitativa e qualitativa dos instrumentos de acesso aos bens do conhecimento, o que propiciou uma convergência de fatores para a expansão dos níveis de educação de toda uma geração de indivíduos.

Porém, se por um lado, as ferramentas online vêm fomentando novas formas de interação criativa, fundadas na colaboração que facilitam a obtenção de conhecimentos por outro, quando utilizado de forma ilícita, forjando, maquiando o trabalho acadêmico, prejudica todos os envolvidos no processo de construção do conhecimento.

No Brasil, um site que facilita uma prática semelhante ao plágio é o Lero-lero⁸, 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.

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 uma distorção.

Exemplos de trabalhos acadêmicos que utilizam a trucagem:

a) Trabalho acadêmico que passa por editores de textos (Microsoft Office Word ou Br Office do Linux), nos quais é possível, através da alternativa oferecida na Revisão-Dicionário de Sinônimos, fazer a substituição de palavras no texto. Nesse caso, o texto original é alterado e disfarçado para que não se descubra quem é o verdadeiro autor;

b) Trabalho acadêmico que passa por editores de textos, os quais possibilitam, por meio da alternativa Revisão-Traduzir, selecionar um texto e traduzi-lo em outro idioma e, na sequência, traduzi-lo novamente para o português. Nesse caso, o texto original passa a ter alterações tanto de palavras quanto de posições de palavras. O novo texto produzido apresenta contrafações com o intuito de ludibriar quem recebe o trabalho;

c) Trabalho acadêmico que passa por softwares sofisticados que fazem a troca de palavras, a posição das palavras e até a reorganização do texto todo. É quando o acadêmico utiliza softwares para mascarar o texto original e apresentá-lo como se fosse de sua autoria.

⁸ Lero-lero. **O Fabuloso Gerador Lero-lero**. Versão 2.0, capaz de gerar qualquer quantidade de texto vazio e prolixo. Disponível em: http://www.cafw.ufsm.br/~bruno/disciplinas/desenvolvimento_web/material/lerolero.html

Fabricação de dados e informações

Quando se faz uso dados e/ou informações fabricadas, inventadas ou maquiadas ocorre a fabricação de dados e de informações. Ou seja, os dados e os resultados apresentados no trabalho, e que lhe dariam a devida sustentação, na verdade, são distorcidos, arquitetados, complementados que, por sua vez, não correspondem aos resultados da pesquisa, dos experimentos, das análises e dos levantamentos aferidos pelo pesquisador.

O texto elaborado pelo autor pode até ser inédito, porém, os dados e os resultados apresentados são distorcidos, inventados, complementados, ou seja, não correspondem totalmente aos resultados da pesquisa, dos experimentos, das análises e dos levantamentos realizados durante a pesquisa.

Quando ouvimos ou lemos uma comunicação científica, pressupomos que o autor utilizou, para tratar de seu tema, os procedimentos que julgou serem cientificamente adequados a esse tratamento; pressupomos também que relatou fielmente os procedimentos que utilizou, bem como a respectiva metodologia e seus resultados. As ações de um pesquisador que, intencionalmente ou por negligência, contrariam esses pressupostos constituem condutas eticamente inadequadas do ponto de vista da integridade da pesquisa. Entre elas, estão os tipos de conduta consensualmente tidos como os mais graves desse ponto de vista: a *fabricação* (ou invenção pura e simples) e a *falsificação* (ou manipulação intencional) de dados, informações, procedimentos e resultados.

O pesquisador que não cumpre todas as fases da pesquisa para fundamentá-la e conferir-lhe credibilidade, pode por em risco a confiança nos seus resultados. As áreas mais suscetíveis a esse tipo de desvio são das ciências biológicas, físicas, econômicas e da saúde. No entanto, pode ocorrer em diferentes áreas das humanidades, porém é mais difícil encontrar exemplos espetaculares, como os da física, da medicina e da biologia. As ciências humanas e sociais são ciências interpretativas e dificilmente o dado forjado vem à tona.

Exemplos de trabalhos acadêmicos com distorção de dados e informações:

a) Alteração de resultados de pesquisas para favorecer um fabricante na produção de um remédio. Nesse caso, o autor altera deliberadamente os resultados de sua pesquisa para promover interesses de empresas que financiam as pesquisas;

b) Invenção de dados ou resultados para ascender profissionalmente ou para confirmar uma tese e endossar uma linha argumentativa. Nesse caso, o autor inventa os dados da pesquisa sem fazer análises e testes para comprovar as hipóteses levantadas.

c) Fabricação ou montagem de um fóssil para uma suposta descoberta com o intuito de ganhar credibilidade. Nesse caso, o autor forja provas para endossar possíveis descobertas;

d) Maquiagem de dados e/ou manipulação de imagens para que pessoas de má fé e/ou especuladores obtenham algum proveito. Nesse caso, o autor mascara dados de um parecer e/ou troca imagens com o objetivo de enganar uma população específica;

e) Produção de um relatório sem fazer qualquer tipo de pesquisa. Nesse caso, o autor fabrica um relatório sem qualquer tipo de pesquisa, experimentos e análises com o intuito de ganhar dinheiro.

Este problema pode constituir conduta eticamente inadequada do ponto de vista da integridade da pesquisa na área de ciências sociais, com viés interpretativo e uso mais extensivo do texto acadêmico, mas pode, também, ser, além de ético na área de saúde, pode ser prejudicial. Por exemplo, se o trabalho é sobre a eficácia de um novo medicamento, esta estratégia pode servir para promover os interesses corporativos de grandes conglomerados empresariais que possuem vasta influência para a aprovação de produtos farmacêuticos, de grande valor econômico.

A publicação com dados investados, maquiados ou alterados dá ênfase exagerada sobre a importância das descobertas que levam os leitores/consumidores desavisados a uma superestimação da eficiência das intervenções e invenções.

Os achados e/ou descobertas científicas seguem critérios rigorosos que a metodologia científica determina. Assim, qualquer pesquisador consegue, refazendo a pesquisa com o mesmo caminho metodológico, chegar a resultados iguais ou bem próximos aos achados da pesquisa original, tornando alta a probabilidade de pesquisas alteradas ou inventadas serem desmascaradas.

A omissão deliberada de dados de modo a impedir a replicação de experimentos ou a retenção injustificada de informações de modo a dificultar que a linha de pesquisa seja desenvolvida por outros pesquisadores podem ser indícios de procedimentos típicos de fabricação e/ou falsificação de dados, informações e resultados.

Não se constitui num processo simples e, frequentemente, requer à perícia científica determinar se as ideias expostas por um autor como suas são suficientemente semelhantes às ideias de outro autor para que essa exposição seja considerada como possível caso de desvio. Cabe a perícia científica distinguir o erro involuntário, o erro por imperícia, bem como o da má conduta intencional e da má conduta negligente. Geralmente, esse processo requer muita sensibilidade científica, a fim de distinguir o que é um desvio cientificamente injustificado de práticas científicas frequentemente aceitas e o que é um desvio inovador cientificamente valioso.

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 Willian Saad Hossne & Sônia Vieira (2007):

[...] 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. (HOSSNE; VIEIRA, 2007, p.46)

No Brasil, os diversos tipos de distorções na produção e pesquisa científica, caracterizados também pela apresentação de dados incorretos ou manipulados de forma deliberada, visando a enganar a comunidade acadêmica, não são considerados crimes. Por outro lado, sua configuração pode implicar punição nas esferas cível e administrativa.

Observamos, nessa conjuntura, pelo exposto, complexa rede de interesses e compromissos que circundam a ciência e o fazer científico, convertendo, desta forma, a informação científica em capital e/ou mercadorias sujeitas a sistemas de controle. Esse cenário favorece interesses políticos, econômicos e comerciais em detrimento, muitas vezes, da ética científica.

Na produção de trabalhos acadêmicos, pode ocorrer isoladamente alguma das categorias de distorções citadas (distorção de autoria, distorção de conteúdo, distorção de destinação, trucagem de computador e fabricação de dados e informações) ou pode ocorrer conjuntamente várias delas ao mesmo tempo. O impacto das condutas citadas anteriormente pode culminar no comprometimento da credibilidade dos dados apresentados, o comprometimento da reputação da instituição de ensino, além do comprometimento na formação do educando, uma vez que não desenvolve as competências e habilidades que lhe permita discutir ideias, comparar resultados, ou ainda, adquirir conhecimentos de forma crítica e reflexiva.

2.2 - Diferentes perspectivas sobre as distorções

Com relação à judicial, analisamos legislações nacionais e convenções internacionais sobre o direito de autor, já que nosso sistema jurídico não oferece outra legislação específica que contemple os diversos tipos de distorções na produção acadêmica. Apresentamos os diferentes olhares dos constitucionalistas, dos civilistas e dos penalistas. Igualmente, julgamos oportuno apresentar casos concretos julgados ou em processo de julgamento pelo Superior Tribunal de Justiça com medidas repressivas cíveis e penais para quem viola o direito de autor, além de análises de notícias de jornais, revistas e portais que mencionam ocorrências de os mais variados tipos de distorções que envolvam música, produções televisivas, campanha publicitária, produção acadêmica e artística.

Na perspectiva ética, buscamos apresentar as características e a distinção entre a ética e a moral e, nesse sentido, os saberes necessários a uma prática educativa-crítica fundamentada numa ética pedagógica e numa visão de mundo que devem englobar, igualmente, o bom senso e o rigor metodológico, para que, de fato, a comunidade educativa se torne cada vez mais consciente de não trivialização das práticas de distorções na produção acadêmica.

No contexto educacional, apresentamos as diferentes perspectivas de diversos pensadores sobre as práticas pedagógicas que desvelam superar um fazer formalista convencional e hierarquizado, desconectado e disperso.

Por fim, refletimos acerca do contexto tecnológico, no qual, discutimos as implicações das TICs na sociedade, na universidade e na vida do cidadão contemporâneo, além de realizar uma análise crítica entre as TICs e o contexto acadêmico, ético e judicial.

Perspectiva Judicial

O Direito Autoral em textos sobre o tema, não exige novidade absoluta, quanto à criação, mas apenas com relação à originalidade, visto que o criador recebe influências do contexto histórico social em que vive. Portanto, não existe cópia de ideias, porque as ideias em si não são objeto de proteção (LDA-98, art. 8º, I)⁹. Elas são inapropriáveis, têm trânsito-livre, pertencem a todos, são da coletividade. A forma dada às ideias, contudo, é pessoal. Não se pode confundir, por conseguinte, algo de todos com algo de cada um. Todo ato de criação,

⁹ Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Esta lei regula os direitos autorais, entendendo-se sob esta denominação os direitos de autor e os que lhes são conexos.

ao mesmo tempo em que se alimenta do acervo cultural de um povo, é, antes de tudo, um ato eminentemente pessoal.

D. Pedro II (1889), Imperador do Brasil, chama a atenção para a necessidade de um maior balanceamento da propriedade intelectual:

O pensamento não pode ser objeto de propriedade, como as coisas corpóreas. Produto da inteligência participa da natureza dela, é um atributo da personalidade garantido pela liberdade da manifestação, direito pessoal. Uma vez manifestado, ele entra na comunhão intelectual da humanidade, não é suscetível de apropriação exclusiva. O pensamento não se transfere, comunica-se... Chamo a atenção da Comissão sobre a necessidade do harmonizar os direitos do autor com a sociedade... (Ata sessões Comiss. Org. Proj. Cód. Civ. 1889 – Rev. Inst. Hist., vol. 68, 1ª parte, p. 33)

Esse é o ponto crucial da representação de propriedade intelectual, em que a conciliação dos direitos daquele que cria, seja o autor ou inventor, com os da sociedade. Ou seja, não há separação estanque entre os interesses dos dois lados, pois, ao final, o interesse da sociedade também pode mostrar-se como o do autor e vice-versa. No entanto, as diversas mudanças legislativas no Brasil e em tratados internacionais alteraram substancialmente esse equilíbrio, ampliando a proteção às obras intelectuais e restringindo seu acesso pela coletividade.

Com isso, constatamos que a questão da distorção e da fraude não é só acadêmica, mas de diversas esferas e passou a ser tratada como questão legal ou jurídica na era moderna, em especial a partir do século XIX. Quanto à peça jurídica que circunscreve e disciplina as sanções constam do direito de propriedade intelectual, cuja discussão emerge na época da Revolução Francesa. Daí que todo o sistema internacional da Propriedade Intelectual está amparado em dois documentos básicos gerados no século XIX. Sem dúvida, são os mais antigos e os mais relevantes instrumentos multilaterais em relação à atividade econômica e à produção cultural, porém, essencialmente econômica.

O primeiro desses documentos básicos foi chamado de Convenção da União de Paris para a Proteção da Propriedade Industrial, e data de 1883. A Propriedade Industrial é uma espécie de propriedade intelectual voltada para a utilidade das criações, no âmbito empresarial ou comercial, que se dá por meio da patente (invenções, modelos de utilidade, modelo industrial e desenho industrial) ou marca (de indústria, comércio ou de serviço e de expressão, ou sinal de propaganda) do produto.

O segundo documento surge na esteira do primeiro, três anos depois, em 1886, quando se reuniram, também em Paris, outra assembleia, em que criadores, escritores, músicos faziam

parte desse novo ato internacional para tratar da proteção dos direitos autorais de obras literárias e artísticas, que veio a se chamar Convenção de Berna.

De acordo com José Carlos Costa Netto (1998):

A consagração dos direitos autorais, enquanto direitos de primeira dimensão ocorre a partir da Convenção de Berna, em 09/09/1886; tendo sido a mesma completada em Paris, em 1896, revista em Berlim, em 1908, completada em Berna, em 1914, revista em Roma, em 1928, em Bruxelas, em 1948, em Estocolmo, em 1967, e Paris, em 1971, e, finalmente, modificada em 28/09/1979, atual texto em vigor (NETTO, 1998, p. 22)

Em contraposição ao direito industrial, o direito autoral é uma espécie de propriedade intelectual que tutela a proteção da criação e da utilização de obras intelectuais estéticas, seja na literatura, artes ou ciência. Assim, o direito autoral visa proteger a pessoa do criador. E mais, especificamente, para a proteção deste direito, foi designada ao autor a existência de três grandes sistemas: o individual, o comercial e o coletivo.

O sistema individual é baseado, então, na Convenção de Berna, sendo inclusive o adotado pelo Brasil. Seu objeto é voltado para a proteção subjetiva, ou seja, para a proteção dos direitos do autor como criador de forma exclusiva, dispensando maiores formalidades, como o registro da obra. Este sistema permite a participação do autor da obra em todos os meios econômicos decorrentes de sua criação.

Já o sistema comercial, o segundo, mais conhecido como *copyright*, é o modelo seguido pelos países anglo-saxões. Fundamenta-se na proteção objetiva da obra como um direito de propriedade, não mais dos direitos do autor como criador, entendendo que a atividade inventiva e criadora do autor se dá em prol da expansão da cultura e da ciência. Assim, funda-se na reprodução, distribuição, exibição, execução e transformação da obra ou em parte da obra, exigindo-se uma série de formalidades. Dessa forma, deixa de lado qualquer proteção à criação em si.

A origem do sistema *copyright* remonta à lei da Rainha Ana da Grã-Bretanha, de 1910, e atualmente é baseado na Convenção de Genebra.

Por fim, o terceiro, denominado sistema coletivo, utilizado pela Rússia e pelos países que estavam sob sua égide. Considera que a proteção dos direitos do autor tem o objetivo de ser elemento para a expansão de sua cultura própria (socialista). Baseia-se na Convenção de Berna.

No Brasil, como em outros países que incorporam voluntariamente o teor desta obrigação internacional, esta regra torna-se facultativa. Assim, segundo a construção da hierarquia das normas e das correspondências com o Supremo Tribunal Federal, não temos leis que estabeleçam a relação entre as normas nacionais e as internacionais. Portanto, o mesmo STF afirma que os tratados internacionais têm o mesmo nível da lei nacional.

O olhar jurídico brasileiro frente à violação de direito autoral desdobra-se em diferentes perspectivas: a dos constitucionalistas, dos civilistas e dos penalistas. Atualmente, a legislação não oferece critérios específicos e exclusivos para definir juridicamente a fraude acadêmica, e sua caracterização varia conforme a obra – música, literatura, trabalhos científicos etc. O tema é tratado principalmente na esfera civil ou enquadrado como crime contra o direito autoral, como descrito no artigo 184 do Código Penal, alterado pela Lei 10.695/03.

Assegurada pela Constituição da República Federativa do Brasil, a autoria é objeto de proteção legal nos seguintes termos:

Art. 5.º [...] XXVII - aos autores pertence o direito exclusivo de utilização, publicação ou reprodução de suas obras, transmissível aos herdeiros pelo tempo que a lei fixar. XXVIII - são assegurados, nos termos da lei: a) a proteção às participações individuais em obras coletivas e à reprodução da imagem e voz humanas, inclusive nas atividades desportivas; b) o direito de fiscalização do aproveitamento econômico das obras que criarem ou de que participarem aos criadores, aos intérpretes e às respectivas representações sindicais e associativas. [...] XXIX - a lei assegurará aos autores de inventos industriais privilégio temporário para sua utilização, bem como proteção às criações industriais, à propriedade das marcas, aos nomes de empresas e a outros signos distintivos, tendo em vista o interesse social e o desenvolvimento tecnológico e econômico do país (BRASIL, Constituição da República Federativa, 1988)

Como se percebe no fragmento constitucional em análise, a proteção da autoria individual ou coletiva é uma questão de direito, impondo limitações sociais acerca da reprodução e sinalizando o dever de se fazer a menção ou divulgação da procedência de determinada informação que seja reproduzida.

No código civil – artigo 524, “a lei assegura ao proprietário o direito de usar, gozar e dispor de bens, e de reavê-los do poder de quem quer que, injustamente, os possua”.

Verificamos, igualmente, que a Lei de Direitos Autorais brasileira também não menciona especificamente a prática de fraude acadêmica, assim como no Direito Civil, no Direito Penal e também no Direito Constitucional. Mas considera o fato como a reprodução

não autorizada de uma obra ou parte dela e, nesse caso, proíbe a cópia não autorizada de obra intelectual. Em síntese, a primeira lei contendo referência à matéria autoral data de 1827.

Om relação à primeira lei específica no Brasil sobre Direito Autoral, observamos a de nº 496, do ano de 1898, denominada Medeiros e Albuquerque, em homenagem ao Deputado Federal relator do projeto. No século seguinte, em 1916, o Código Civil trouxe a disciplina nos artigos 649-673 e 1.346-1.358. Na década de setenta, no ano de 1973, com o advento da lei nº 5.988, o Direito Autoral saiu do Código Civil, ganhando autonomia legislativa. Em 1998, entrou em vigor a atual Lei de Direito Autoral, ou seja, a Lei nº 9.610, que chamaremos simplesmente de LDA. O Código Civil, de 2002, ratificou o entendimento de que o Direito Autoral é um ramo autônomo, com normas próprias e princípios peculiares.

Logo, considera-se autor a pessoa física criadora da obra literária e artística. O primeiro a expressar uma ideia e fixá-la em suporte material. Ao copiar uma música para seu mp3, ao ler o jornal diário e ter acesso às imagens produzidas pela TV, você está tendo contato com um universo cercado por direitos autorais. Para fazer cópia de um livro, mesmo que esgotado e sem finalidade comercial, para baixar um filme ou uma música da Internet, é necessária a autorização do Autor.

O Direito de Autor refere-se, desse modo, não só ao ganho financeiro, mas também à questão moral de reconhecer publicamente a autoria de uma obra. O direito patrimonial ou econômico, no caso brasileiro, expira até 70 anos após a morte do autor, quando a sua obra passa a ser considerada de domínio público, conforme o artigo 38º da LDA. Ainda que suas obras já tenham caído em domínio público, a relação entre o nome do autor e sua obra permanece, diferentemente de quando se trata dos chamados direitos patrimoniais de autor. Já o direito moral é intransferível, imprescritível e irrenunciável.

O Direito Autoral constitui-se, desta maneira, em um arcabouço jurídico que compreende a proteção de obras intelectuais, tangível ou intangível, tais como: os textos de obras literárias, artísticas ou científicas, bem como a música, escultura, pintura, ilustrações e desenhos, fotografia, fonograma, programa de computador, entre outras elencadas no art. 2º da Lei do Direito Autoral, bem como a repressão à contrafação, ou seja, a reprodução não autorizada de obra intelectual protegida.

Os direitos de autor dividem-se didaticamente em duas esferas, a fim de uma melhor compreensão da matéria e elucidação de uma gama de dúvidas ou confusões que fazem as

peças de uma forma em geral, quando tratam indevidamente do assunto. São elas: os “direitos morais” de autor e os “direitos patrimoniais” do autor ou do respectivo titular.

São direitos morais de autor, o direito de paternidade da obra de sua criação intelectual, o direito de reivindicar a qualquer tempo sua autoria; o direito de ter seu nome associado à obra; o direito de ver sua obra original e inalterada, dentre outros. Estes direitos morais são inalienáveis e irrenunciáveis, na forma do art. 27 da Lei Autoral. Ou seja, após a criação da obra, o criador sempre será seu autor e jamais poderá renunciar sua autoria nem transferir a respectiva “autoria” a terceiros, a qualquer título.

Quanto aos direitos patrimoniais, dizem respeito à utilização ou exploração econômica da obra intelectual, quer seja pelo próprio autor, como por terceiro por ele autorizado. Isso quer dizer que o autor, enquanto titular desses direitos patrimoniais, poderá alienar, ceder ou licenciar os direitos de publicação, edição, reprodução, transmissão ou retransmissão e distribuição de sua obra. O terceiro, que adquiriu a titularidade desses direitos de forma expressa, também poderá transferi-los, porém, tão somente a titularidade dos direitos patrimoniais.

O legislador preferiu não fixar critérios objetivos para a caracterização do ilícito. Portanto, a verificação é casuística. O julgador apreciará, caso a caso, a existência ou não de fraude acadêmica diante de todo o conjunto probatório que lhe é apresentado nos autos do processo.

Competirá, por isso, ao juiz discernir e apreciar, em cada caso concreto, a incidência ou não de fraude acadêmica, levando em consideração todos os meios de prova admitidos em direito. Não existe um número mínimo de palavras, frases, notas ou compassos musicais para definir a incidência de fraude acadêmica, ou seja, a quantificação típica ou padrão de uma distorção. Ora, se a lei autoral fosse rígida nesse sentido, definindo a fraude através de critérios puramente objetivos, não seria incomum a ocorrência de situações de grave injustiça. O conceito aberto de fraude acadêmica impõe ao intérprete uma tomada de posição.

A vigente LDA permite, com certa limitação, o uso de paráfrases (que significa dizer à sua maneira um pensamento original de outro autor). In verbis, Art. 47. “São livres as paráfrases e paródias que não forem verdadeiras reproduções da obra originária nem lhe implicarem descrédito”. Interpretando literalmente esse artigo, observamos que a condição para que a paráfrase seja lícita é a de que não haja verdadeira reprodução da obra original. Umberto Eco (2000) faz uma precisa advertência sobre o correto uso das paráfrases. Segundo

o autor italiano, é preciso não confundir paráfrase honesta com falsa paráfrase (citação sem aspas), que constitui uma modalidade de desvio. In verbis:

O estudante fica com a consciência tranquila porque informa, antes ou depois, em nota de rodapé, que está se referindo àquele autor. Mas o leitor que, por acaso, percebe na página não uma paráfrase do texto original, mas uma verdadeira cópia sem aspas pode tirar daí uma péssima impressão. E isto não diz respeito apenas ao orientador, mas a quem quer que posteriormente estude a sua tese, para publicá-la ou para avaliar sua competência. Mas há casos em que o autor diz coisas de grande conteúdo numa frase ou período curtíssimo, de sorte que a paráfrase deve ser muito mais longa do que o trecho original. Neste caso, não se deve preocupar doentamente em nunca colocar as mesmas palavras, pois às vezes é inevitável ou mesmo útil que certos termos permaneçam imutáveis. A prova mais cabal é dada quando conseguimos parafrasear o texto sem tê-lo diante dos olhos, significando que não só o copiamos como o entendemos. (ECO, 2000, p.128)

João Bosco Medeiros (2003, p. 184), por fim, pondera ainda sobre o correto uso da paráfrase, que não pode se transformar num “pasticho”, numa mera substituição de vocábulos, que muito pouco contribui para o esclarecimento das ideias originais. Não se pode, por exemplo, trocar “seis” por “meia dúzia” e chamar isso de paráfrase.

O art. 46, III, da LDA afirma que não constitui ofensa aos direitos autorais:

A citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, 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. (BRASIL, Lei 9.610, 1998)

Segundo o Art. 24, II, da LDA, é direito moral do autor “o de ter seu nome, pseudônimo ou sinal convencional indicado ou anunciado como sendo o do autor, na utilização de sua obra”. Esse direito é inalienável e irrenunciável, ou seja, não pode ser vendido ou renunciado (LDA art. 27). O autor, cuja obra seja plagiada, poderá requerer a apreensão dos exemplares reproduzidos, sem prejuízo da indenização cabível (LDA, art. 102).

O Art. 108, II, da LDA prevê as seguintes sanções para a hipótese de descumprimento do dever de citar:

Art. 108. Quem na utilização, por qualquer modalidade, de obra intelectual, deixar de indicar ou de anunciar, como tal o nome, pseudônimo ou sinal convencional do autor e do intérprete, além de responder por danos morais, está obrigado a divulgar-lhes a identidade da seguinte forma:
II - tratando-se de publicação gráfica ou fonográfica, mediante inclusão de errata nos exemplares ainda não distribuídos, sem prejuízo de comunicação, com destaque, por três vezes consecutivas, em jornal de grande circulação, dos domicílios do autor, do intérprete e do editor ou produtor. . (BRASIL, Lei 9.610, 1998)

Citar, portanto, é não somente uma questão de ordem ética, mas um dever jurídico que gera sanções no caso de descumprimento.

Além da possibilidade de reparação na esfera cível, a fraude acadêmica pode repercutir na esfera penal, uma vez que a previsão da prática como conduta delituosa pode ser extraída do Código Penal que disciplina a ocorrência quando a conduta do agente violar direitos de autor e os que lhe são conexos. Nesse sentido, o Código Penal Brasileiro possui uma seção especial que trata dos Crimes Contra a Propriedade Intelectual, prevendo que tal violação será prevista como crime, com conduta típica, cujas penalidades previstas são detenção ou multa. Nessa ótica, citamos o Art. 184 do Código Penal ao prever o crime nas violações de autoria com:

[...] pena com detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, ou multa, sendo que em seus parágrafos 1.º e 2.º, consigna-se o, respectivo ato, como sendo a conduta típica do crime de violação de direito autoral é ofender, infringir, transgredir o direito do autor. O artigo 184 é norma penal em branco, devendo verificar-se em que se constituem os direitos autorais que, para a lei, são bens. (BRASIL, Código Penal Brasileiro, 1940)

Com informações globalizadas, tornam-se inevitáveis, leis que regulamentem o mercado. No entanto, os dados, as observações e os referenciais apresentados aqui demonstram a inexistência de critérios claros e objetivos para se caracterizar a fraude acadêmica, devendo o julgador decidir a incidência a partir da casuística, ou seja, da análise de cada caso concreto que lhe é apresentado. Desta forma, ante à complexidade decorrente da existência de múltiplas espécies, contidas no gênero da fraude acadêmica, é necessário identificar quais são e qual a sua concepção perante a literatura e o ordenamento jurídico brasileiro.

Em outras palavras, a regulamentação jurídica carece de melhor adequação, pois não oferece critérios específicos e exclusivos para definir juridicamente a fraude acadêmica e/ou as categorias de perversões no fazer científico e sua caracterização varia conforme a obra – músicas, textos literários, trabalhos científicos, filmes, formatos de programas de TV etc. A atual dinâmica de limitações e exceções aos direitos de autor, tal como colocada pela legislação Autoral, Penal, Cível e Constitucional encontra-se regulada de forma insuficiente a satisfazer demandas da sociedade contemporânea.

O tema é tratado principalmente na esfera civil ou enquadrado como crime contra o direito autoral, como descrito no artigo 184 do Código Penal, alterado pela Lei 10.695/03.

Segundo a Lei de Diretrizes Autorais vigente, é o autor lesado que deve tomar providências quanto às medidas jurídicas cabíveis.

A seguir, apresentamos alguns casos concretos julgados ou em fase de julgamento pelo Supremo Tribunal de Justiça do Brasil sobre distorções na produção acadêmica, musical, produções televisivas, campanhas publicitárias e artísticas no geral. As distorções concentram-se na cópia de livros, artigos científicos, músicas, bolsas, filmes, sapatos, roupas, joias, projetos arquitetônicos, publicidade, entres outros. As distorções viraram situação corriqueira no mercado e a criatividade, infelizmente, uma prerrogativa de poucos profissionais.

O Superior Tribunal de Justiça tem tratado da temática fraude. Após realizar uma busca nas súmulas do STJ, por condenações aplicadas ou em andamento por prática de distorções, deparamo-nos com uma infinidade de casos, sendo de origem musical, produções televisivas, campanha publicitária, acadêmica e artística.

Aqui, vamos nos reportar apenas a alguns casos julgados ou em andamento de personalidades conhecidas. É o caso, por exemplo, dos cantores Roberto Carlos e Erasmo Carlos que foram condenados por fraude de uma obra musical pelo compositor Sebastião Braga. De acordo com o Agravo de Instrumento 503.774, a Justiça fluminense considerou que a música “O careta”, supostamente composta pela dupla da Jovem Guarda, repetia os dez primeiros compassos da canção “Loucura de amor”, de Braga, evidenciando a fraude. A decisão foi mantida, em 2003, pelo ministro Ruy Rosado, então integrante da Quarta Turma do STF. O compositor recebeu duzentos mil reais pelo plágio e Roberto Carlos retirou a música “O careta” de seus discos.

Outra personalidade condenada pela justiça a pagar uma indenização de cinquenta mil reais ao autor dos personagens da Turma do Cabralzinho (série que conta a história do Brasil) foi a apresentadora Xuxa Meneguel. De acordo com o Processo 0004375-58.2004.8.19.0209 a empresa Xuxa Promoções e Produções Artísticas foi acusada de danos materiais por violação aos direitos do autor Leonardo Soltz e por uso indevido da marca. E os personagens da série Turma da Xuxinha teriam sido copiados do enredo criado pelo publicitário. A decisão foi da juíza Flávia de Almeida Viveiros de Castro, da 6ª Vara Cível da Barra da Tijuca, na Zona Oeste do Rio. A juíza entendeu que houve ofensa aos direitos do autor.

No mundo da publicidade, também encontramos vários casos em que a semelhança entre anúncios é grande, especialmente se o produto é o mesmo. O caso das cervejas ilustra

bem o fato, como no caso do REsp 655.035, em que a Justiça considerou que houve uma clara apropriação de ideia pela cervejaria Kaiser e sua agência de publicidade. No caso, em 1999, a empresa lançou a campanha “Kaiser, A Cerveja Nota 10”, com o número formado pela garrafa e pela tampinha. Porém, ideia muito semelhante foi elaborada e registrada no INPI, três anos antes, por um publicitário paranaense, que nada recebeu da agência ou da Kaiser por sua criação. Para o relator, a empresa assumiu o risco de criar uma campanha idêntica, sabendo da existência de uma campanha com o mesmo tema. A indenização, à época, foi fixada em trinta e oito mil reais.

Outro caso interessante, é o do site de notícias na internet IG — Internet Group do Brasil, condenado pela 47ª Vara Cível do Rio de Janeiro (Tribunal de Justiça, 2006) a pagar uma indenização de vinte mil reais por danos morais a Ulisses Raphael Costa Mattos Júnior. O site copiou textos do autor. De acordo com a decisão da juíza, ainda que não tenha havido cópia integral dos textos, ocorreu a contrafação, ou seja, a modificação da obra com a intenção de se negar sua real autoria.

De acordo com a colunista Keila Jimenez do jornal “Folha de São Paulo”, o ex-diretor da TV Globo e atual proprietário da All TV (canal na internet), Alberto Luchetti, venceu em segunda instância a ação que moveu contra o SBT por plágio. Luchetti acusa a emissora de Silvio Santos de copiar um projeto por ele apresentado ao canal em 2005, quando o canal queria contratá-lo como diretor. O projeto apresentado pelo proprietário da All TV previa um telejornal com plateia. Mesmo sem ter sido aprovado, o projeto foi utilizado pelo SBT em uma nova versão do “Aqui Agora”, ainda em 2005. Luchetti pede uma indenização de três milhões de reais, porém, ainda cabe recurso.

O fato chega também ao poder público também, com a questão envolvendo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), que foi condenado pela Justiça Federal a pagar quarenta e um mil reais à professora da Universidade do Estado da Bahia (Uneb). O MEC publicou e distribuiu a professores da rede pública uma cartilha contendo pequenas mudanças e enxertos de sua dissertação de mestrado sem nenhuma referência a ela. A docente, além de receber a indenização, teve a inserção de seu nome na versão online da cartilha. O MEC retirou de circulação a cartilha impressa. A ação foi julgada pelo juiz Carlos D’Ávila, da 13ª Vara Federal de Salvador.

Em outro exemplo, o ministro Arnaldo Esteves Lima, no Conflito de Competência (CC) 101.592, decidiu qual esfera da Justiça – estadual ou federal – tem competência para tratar do delito cometido em universidade federal. Um estudante da Universidade Federal de

Pelotas apresentou como seu trabalho de conclusão de curso um texto de outro autor, apenas alterando o título. O ministro Esteves Lima concluiu que, como não houve prejuízo à União ou uma de suas entidades ou empresas públicas, e sim interesse de pessoa privada, ou seja, o autor do texto, a competência para julgar a ação era estadual.

Constatamos, na maioria dos casos estudados e alguns apresentados aqui, que não houve prisão para os autores condenados em última instância pela prática de fraude, embora o Art. 184 (BRASIL, Código Penal, 2008) preveja o crime nas violações de autoria com pena com detenção, de três meses a um ano de prisão. O máximo que ocorreu foi a condenação dos réus, tendo esses de efetuarem pagamento de indenização; e ainda a vítima ter o seu nome acrescentado na obra pervertida; ou a retirada de circulação da obra fraudada.

Outro aspecto observado é em relação ao direito de autor, que vem tornando-se cada vez mais patrimonial, ou seja, voltado para a proteção de obras comerciais e tendo o seu campo moral cada vez mais reduzido. Com isso, o direito moral de autor não teria como única finalidade proteger um valor individualista do sujeito-autor, mas, também, o interesse social no reconhecimento da autoria de uma obra intelectual.

Perspectiva ética

Abordaremos a questão da ética de acordo com a concepção original da reflexão grega, que não é apenas teórica, mas que efetivamente manifesta-se na conduta do ser humano livre. Para a maioria das pessoas, ética e moral têm o mesmo significado, mas, numa análise mais rigorosa, podemos constatar que são conceitos diferentes. São palavras que diferem na origem e só aproximam-se no significado, porque as condutas morais acabam expressando um determinado tipo de postura ética.

Cabe aqui, portanto, um breve excuro semântico, pela confusão quando se fala em ética e moral, já que muitas pessoas acham que ambas têm o mesmo significado etimológico, e, para esclarecer esta situação conceituamos estas expressões. Para Blackburn (1997, p. 27 apud Ferreira, 2006, p. 25), “o termo ética deriva da palavra grega *ethos*, isto é, do comportamento definidor do caráter das pessoas, segundo o cumprimento de determinadas regras. Já o termo moral tem sua origem na expressão latina *morale* e também constitui um conjunto de regras de conduta”. Portanto, servem para nomear duas disciplinas distintas, embora a primeira seja subordinada à segunda e, apesar das diferenças etimológicas existentes, podemos concluir que tanto a ética quanto a moral completam-se, pois estes dois elementos são indissociados.

Os autores divergem, alguns afirmam que a ética nada mais é do que a disciplina que estabelece regras de conduta para a sociedade por influência de fatores de ordem religiosa, política, econômica, enfim, ideológica. Dessa forma, o conceito tem sido usado em códigos de conduta profissional ou partidária, compostos de alguns elementos éticos que, na verdade, são conjuntos de normas que determinado grupo se dispõe a adotar. Negam-lhe, assim, qualquer fundamento ontológico. Ao se tratar a Ética como Moral, e essa como Religião, perde-se, aos olhos incrédulos dos homens da nossa época, o seu verdadeiro valor.

A raiz da Ética é de natureza antropológica e tem como objeto o homem inserido concretamente na vida prática. Mas é, também, ontológica porque tem como objeto o posicionamento do ser humano, que exige reflexão, escolha e apreciação de valores.

A distinção entre ética e moral é mais nítida do que possa parecer à primeira vista, pois, enquanto a moral limita-se ao estudo dos costumes e da variante das relações humanas, a Ética, como disciplina filosófica, dedica-se à revelação de valores que norteiam o “dever ser” dos humanos. Esses conceitos geralmente andam próximos e, por isso, têm sido empregados com significados diferentes, nos mais diversos contextos, mas interpretados pelo público no sentido comum.

Insistir na distinção entre ética e moral é fundamental para que possamos organizar os nossos pensamentos. Moral é o conjunto de regras que se impõem às pessoas por um impulso que move o grupo, numa ação coletiva que tende a agir de determinada maneira. É a consolidação de práticas e costumes, observadas no geral pelo receio de uma reprovação social (a pressão é externa). Partindo desse pressuposto, todo ser humano é moral ao cumprir ou deixar de cumprir as regras sociais, sem questionar.

Já a ética envolve reflexão, por isso não significa um conjunto qualquer de normas, mas, sim, um conjunto de juízos valorativos, assumidos e manifestados na ação individual de cada um (a pressão é interna).

Hoje, em pleno século XXI, estamos numa nova fase do processo civilizatório, que se apresenta cada vez mais complexa, mais dinâmica e, sobretudo, mais imprevisível, dificultando a identificação e a determinação de rumos. Essas constantes mudanças e transformações pelas quais passa a sociedade, fatalmente influenciam valores outrora estabelecidos e, conseqüentemente, exigem mudanças de concepção e de conceitos antes considerados válidos.

Em qualquer tipo de relação, os valores outrora consagrados e os princípios norteadores da vida social, pessoal e acadêmica, estão sendo superados por interesses que contradizem o bem comum e os direitos fundamentais do homem. Neste contexto, ninguém pode se livrar da ética, ou seja, da constante necessidade de escolher, de decidir, do dever ser, do agir ou do saber prudencial.

Ser ético, então, é compreender o que é certo ou errado. A Ética existe baseada em regras e normas de condutas a serem seguidas em determinadas situações de forma a garantir ações éticas. A Ética existe para referenciar valores básicos do comportamento do homem em sociedade.

Vivemos numa situação em que tanto no plano do discurso como no da realidade prática das coisas, a ética está em crise; e educar hoje é diferente do que significava a educação no passado, como certamente para o futuro novas mudanças advirão. Nesse sentido, a formação do ser humano, como ser de seu tempo, abrange o seu desenvolvimento em todas as dimensões.

Os saberes necessários a uma prática educativo-crítica fundamentada numa ética pedagógica e numa visão de mundo devem englobar, igualmente, o bom senso, a curiosidade, a estética, a ética, o rigor metodológico, o respeito aos saberes que o educando traz consigo, a sua compreensão da realidade e a tomada de decisões. A relevância dessas práticas impõe ao educador um sentimento de legítima responsabilidade para ultrapassar os pressupostos teóricos e as funções instrucionais para além de uma educação formal, entendida como simples transmissão mecânica de conhecimento.

A prática educativa e a ética devem estar em constante harmonia. Desse modo, o docente tem o poder de formar opinião, que pode ser boa ou virtuosa, correta ou incorreta, má ou viciosa. O docente não pode mais limitar-se a repassar o saber padronizado, mas a dominar, por meio da pesquisa cotidiana, uma diversidade de saberes que o habilitam em situações complexas, assim como decidir, analisar, interpretar situações e tomar decisões.

A atividade pedagógica, desta forma, possui uma dimensão ética, bem como o fazer científico e o processo de ensino e aprendizagem do fazer científico. A relação atual entre ciência e ética atinge certo grau de aquiescência, pois, além da aplicação da ciência na vida social possuir uma característica ética, também a ética e a moral podem buscar uma fundamentação na ciência.

Como muito bem disse Luís Henrique Beust (2000, p.42), “um ser humano não age moralmente no vácuo da razão, mas impulsionado por crenças, sentimentos, lealdades, ódios, amores, valores e princípios (ou falta deles)”.

O trabalho cuidadoso, não só do professor, mas das instituições de ensino de modo geral, requer estratégias de gestão da aprendizagem capazes de agir num processo contínuo, com o objetivo de instaurar a ética nos trabalhos escolares. Uma das definições para a palavra ética focaliza-se em sua complexidade:

A Ética diz respeito às reflexões sobre as condutas humanas. A pergunta ética por excelência é: “Como agir perante os outros?”. Verifica-se que tal pergunta é ampla, complexa e sua resposta implica tomadas de posição valorativas. A questão central das preocupações éticas é a da justiça entendida como inspirada pelos valores de igualdade e equidade. (BRASIL, Ministério da Educação, 1996, p.26)

Essa complexidade de compreensão da ética reconfigura os espaços de interlocução da aprendizagem, principalmente, a partir do desenvolvimento tecnológico que o século XXI nos oferece. As facilidades de acesso ao conhecimento ofertada pelos sites de pesquisas possibilitam, por exemplo, a abertura de diversas janelas simultâneas de conhecimentos distintos e disponíveis que circulam e se renovam com muita rapidez.

Os novos modelos de aprendizagem precisam ser repensados para dirimir ações que burlem a efetiva aprendizagem. Uma tomada de posição implica necessariamente eleger valores, aceitar ou questionar normas, adotar uma ou outra atitude, e essas capacidades podem ser desenvolvidas por meio da aquisição de conhecimentos. Entretanto, considerar atitudes, normas e valores como conteúdos requer uma reflexão sobre sua natureza e sua aprendizagem.

Pensar nas práticas docentes na perspectiva para além da sala de aula demanda repensar conceitos; requer um planejamento metódico em que se levem em consideração as diversas dimensões do processo educativo ético acerca das aproximações e distanciamentos entre ensino e pesquisa; na organização escolar; na formação permanente de professores; nas políticas públicas em educação; e na ética dos meios de comunicação social.

A temática ética emerge com importância fundamental para a revitalização da academia, no momento em que a educação enfrenta uma série de debates acerca das lacunas criadas pela sociedade global. Alguns dos aspectos desses debates, que atingindo em cheio a educação, difundem a ideia da crise. Dan Finn (1980), neste sentido, assevera:

Em análises de sistemas educacionais é útil distinguir dois aspectos. Na literatura disponível esses aspectos estão frequentemente divorciados, mas na verdade devem ser vistos em conjunto. O primeiro aspecto é o trabalho das próprias escolas e faculdades; suas estruturas institucionais, sua disposição de conhecimento, suas relações pedagógicas, suas culturas e organização informais. Designamos esse aspecto de trabalho ideológico da própria escola. Mas, em segundo lugar, estes aspectos primários são também objeto de definições e práticas mais amplas. Este debate sobre educação é frequentemente construído a alguma distância dos processos que ele pretende descrever. Este debate, contudo, através das políticas, exerce um efeito real sobre o próprio sistema educacional. Ele também faz parte de um discurso político geral. Em formas desenvolvidas do Estado democrático (que pressupõe uma cidadania igual) os debates sobre educação são partes de uma história de hegemonia; é uma instância regional do processo de solicitação da anuência dos governados (FINN, 1980, p. 187).

Neste debate, é imprescindível que a academia sintonize as diferentes realidades políticas, econômicas, sociais e culturais (é impossível atuar na contemporaneidade com essas esferas dissociadas), objetivando a superação da fragmentação do ensino acompanhada do rompimento com os processos de hierarquização de saberes e de métodos de produção de conhecimento.

No entanto, Antônio Joaquim Severino (2011) salienta que:

A educação não deve impor, via mecanismos opressores, os valores consagrados pelas morais históricas, pois assim fazendo, não cria condições para que os estudantes construam e vivenciem sua autonomia pessoal. Toda imposição ideológica e doutrinária aliena, submete e oprime. [...] Por isso mesmo, em que pesem as limitações, a mediação para a formação ética dos aprendizes passa necessariamente pelo esclarecimento, ou seja, embora não baste saber, é preciso compreender. Compreender aqui significa vivenciar um saber que não apenas toca o intelecto, mas também move a vontade, desvelando um sentido valorativo. (SEVERINO, 2011, p.147)

Para reduzir, portanto, a prática de diversos tipos de distorções em trabalhos acadêmicos, faz-se necessário o tratamento das questões éticas integrando o trabalho entre docentes, gestores e alunos comprometidos com os processos formativos voltados para a constituição de uma visão crítica pautada em sólido e duradouro alicerce moral, na busca de instaurar mudanças éticas no comportamento dos indivíduos, tornando-os mais conscientes de não trivialização das práticas de desvios e distorções na produção acadêmica. Sem dúvida, trata-se de um desafio para a instituição acadêmica e para os professores, já que, quanto mais banal a perspectiva dos estudantes em relação à prática de desvios, maior pode se tornar a ocorrência das mesmas.

Há necessidade de se integrar, de fato, o conhecimento sistematizado à realidade dos sujeitos sociais envolvidos, levando à sensibilização, ao comprometimento e à consciência

ética, bem como ao desenvolvimento de competências, tais quais: análise, decisão, planejamento, pesquisa e bases para o pleno exercício da cidadania.

O verdadeiro conhecimento precisa firmar-se sempre em bases éticas. Essa consciência ética lhe impõe que seja buscada e desenvolvida já nos primeiros passos da vida escolar. Além disso, requer que o aluno habitue-se à pesquisa, aprendendo a desenvolvê-la, mas sempre consciente de que não poderá descuidar-se da ética. Também demanda aos professores que deem o exemplo aos seus alunos e que venham a lembrá-los, a todo instante, do valor da ética na construção do conhecimento.

As instituições de ensino junto com os órgãos de fomento devem encarar a necessidade de se combater os diversos tipos de desvios na produção de trabalhos acadêmicos, como política institucional, propugnando por ações preventivas, voltadas ao esclarecimento do corpo discente. E, uma vez vencida essa etapa, atuar de forma decisiva, expurgando a prática dos mais diversos tipos de desvios e distorções em trabalhos e pesquisas de suas dependências, a partir da punição exemplar dos infratores, além da sedimentação de valores sólidos que garantam a moralidade e a corporificação da ética como norteadora do fazer acadêmico e científico.

O Contexto educacional

A produção do conhecimento sempre foi elemento crucial no desenvolvimento científico, e o conhecimento determinou a capacidade de produção da sociedade. Do ponto de vista sociológico, podemos afirmar que o cenário social cria, materialmente, aquilo que chamamos de conhecimento, que cria simbolicamente o contexto educacional. Ou seja, o conhecimento dá sentido à realidade social que, por sua vez, cria condições para produção deste.

Diversos pensadores ocupam-se dessas ideias. Filósofos gregos, como Sócrates e Platão, compreendiam que o conhecimento pertencia à natureza do ser humano e precisava, a partir do diálogo, ser trazido à consciência. As ideias, desse modo, eram inatas. Muito mais tarde, outros pensadores, de orientação empirista, defendiam o outro extremo, afirmando que nascemos como uma tábua rasa, uma caixa vazia, pronta para ser preenchida. Aristóteles salientava que todos os homens, por natureza, desejam o saber e, na maioria dos casos, desejam também colocar seus conhecimentos em prática.

No século XIX, com novas ciências e especializações na produção do conhecimento, outras discussões foram apresentadas sobre a natureza do conhecimento. Entre as novas áreas, podemos citar a sociologia, a psicologia, a linguística e as neurociências.

Daniel Bell (apud Castells, 1999) convida-nos a refletir sobre o conceito de conhecimento como ponto de partida para entendermos como se dá a construção do conhecimento:

Conhecimento é um conjunto de declarações organizadas sobre fatos ou ideias, apresentando um julgamento ponderado ou resultado experimental que é transmitido a outros por intermédio de algum meio de comunicação, de alguma forma sistemática. (CASTELLS, 1999, p.64)

Aprender implica uma ação complexa, pois pressupõe arriscar-se pelo desconhecido. Passamos por momentos de dúvidas, angústias, necessidade de refazer a caminhada. Só cria quem corre riscos, confronta-se com a incerteza, aposta no novo. Dentro desta estruturação, talvez seja possível analisar o conhecimento e a relação da educação com este conhecimento, observando-se as zonas de certezas e incertezas dos conhecimentos produzidos, bem como sua significação para a existência humana. Admitimos como Edgar Morin (2005) que:

As ciências permitiram que adquiríssemos muitas certezas, mas igualmente revelaram, ao longo do século XX, inúmeras zonas de incertezas. A educação deveria incluir o ensino das incertezas que surgiram nas ciências físicas (microfísicas, termodinâmicas, cosmologia), nas ciências da evolução biológica e nas ciências históricas. Seria preciso ensinar princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certezas (MORIN, 2005, p.16)

Torna-se, pois, significativo pensar sobre as formas, o desenvolvimento e a apropriação do conhecimento produzido. Por sua vez, o conhecimento não pode se restringir ao valor utilitário dos conteúdos, embora seja marca do nosso tempo a cultura do descartável, do imediato, do onde eu vou usar isso. Defendemos o que afirma Moacir Gadotti (2000):

Na sociedade da informação, a escola deve servir de bússola para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de só oferecer informações “úteis” para a competitividade, para obter resultados. Deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral. O que significa servir de bússola? Significa orientar criticamente, sobretudo as crianças e jovens, na busca de uma informação que os faça crescer e não embrutecer. (GADOTTI, 2000, p. 8)

A mais interessante característica das mudanças atuais se estabelece no estreitamento da fronteira divisória entre o preparo para a cidadania e o preparo profissional. Isso nos coloca

diante da possibilidade de uma ligação entre os ideais educacionais e as exigências práticas do mundo do trabalho e suas incoerências.

Em se tratando de Brasil, o pleno desenvolvimento do educando, na perspectiva do seu preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o mercado de trabalho, é escopo da educação estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Nesse ponto de vista, a educação, como instituição, tem a finalidade de desenvolver no educando as competências gerais capazes de contemplar a formação da autonomia em quaisquer circunstâncias e de preparação para o mercado de trabalho. Esses elementos são contemplados na LDB, em seu artigo 43:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua. (BRASIL, Ministério da Educação, 1996)

A educação precisa propor um ensino que una esses dois elementos, ou seja, um ensino integral que desenvolva todas as faculdades e habilidades dos jovens para prepará-los para a atuação como cidadãos integrados à sociedade em que vivem. Caso contrário, o ensino tende a perpetuar as desigualdades sociais.

Vale observar que não se trata apenas do uso de novas metodologias ou, ainda, de novas tecnologias, mas, sobretudo, da adoção de uma postura e de uma nova mentalidade, certamente baseadas e decorrentes de um profundo processo de reflexão, necessária à construção de ações integradoras que busquem o diálogo de saberes e conhecimentos entre os corpos teóricos e práticos das várias instâncias envolvidas.

Lina Cardoso Nunes (2003) esclarece que diante das tecnologias:

O professor deve assumir uma postura coerente com as possibilidades do uso das novas tecnologias na sala de aula, que consiste na abertura para a interatividade, considerada aqui na perspectiva de modificação da comunicação no espaço escolar. Assim, é indispensável que se preparem os professores para a aplicação das TICs, tanto nas salas de aulas com seus alunos, quanto no relacionamento com as mesmas em sua formação pessoal, em caráter contínuo. (NUNES, 2003, p.5)

Com a inserção das novas tecnologias nos processo de ensino e aprendizagem, é imprescindível que as instituições e os docentes mantenham-se atualizados e informados, principalmente, em se tratando das inúmeras possibilidades oferecidas por estas tecnologias, como forma de uma nova cultura.

A ênfase na transmissão pura e simples de conteúdos, priorizando a apresentação de fatos, sem levar em conta as diversas ferramentas propiciadas pelas tecnologias à disposição da educação, seria valorizar o saber sistematizado quase como um processo educacional exclusivo, na perspectiva conteudista, no qual as práticas pedagógicas continuam pautadas na exposição dos conteúdos de forma desproblematizada. Esta postura fragmentada não corresponde a uma concepção de educação que busca, além da integração entre ensino e aprendizagem, o equilíbrio entre o conhecimento teórico e o prático, a superação de um saber formalista convencional e hierarquizado, desconectado e disperso.

Torna-se necessário repensar a relação todo-parte que permeia as discussões sobre as relações sociedade-indivíduo, cultura-ciência, contexto interdisciplinar-disciplina, ensino-aprendizagem para romper com a estruturação fragmentada do conhecimento, uma vez que aborda isoladamente e de forma desconexa partes interligadas do saber. Assim, as áreas de conhecimento têm alto nível de intercomunicação, mas foram desenvolvidas fragmentadamente dentro de uma metodologia e uma classificação de ciência positivista.

Não obstante, percebemos que as propostas de produção do conhecimento sempre foram transformadas, pela lógica escolar, em textos para serem corrigidos para uma nota e não para socialização do conhecimento. Portanto, no espaço e no tempo, escola distanciou-se do objetivo de formar autores, sujeitos autônomos, que se responsabilizem pelo seu dizer/escrever; que possuam autoria.

Por outro lado, muitos alunos acabam por construir relações afetivas com os objetos de conhecimento pautadas no medo, na ansiedade, na rejeição. Essas estratégias de ensino levam os estudantes a construírem mecanismos de aprendizagem superficiais ou mecânicos, baseados na memorização que tem como foco o desempenho nas provas, avaliações e exames.

Um possível caminho na busca pela superação deste quadro seria o abandono da transferência vertical de conhecimentos em favor de um programa permanente de associação e colaboração entre os conhecimentos disciplinares. Surge, então, a interdisciplinaridade como possibilidade de superação dessa fragmentação dos saberes, já que:

A interdisciplinaridade é o processo que envolve a integração e o engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual (LÜCK, 1994, p. 64)

Outra possível solução seria trabalhar com situações-problema. A situação-problema se estabelece na resolução de problemas que envolvem um estado de dúvida, de frustração ou de consciência da dificuldade; o emprego de hipóteses e busca de sua comprovação; a incorporação dos resultados à estrutura cognitiva do aluno e aplicação do problema a outros domínios. A esse respeito, podemos encontrar nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998) a seguinte referência:

Resolver situações-problema, sabendo validar estratégias e resultados, desenvolvendo formas de raciocínio e processos, como intuição, indução, dedução, analogia, estimativa. [...] Desenvolvimento da capacidade de investigação e da perseverança na busca de resultados, valorizando o uso de estratégias de verificação e controle de resultados; predisposição para encontrar exemplos e contraexemplos, formular hipóteses e comprová-las. (BRASIL, Ministério da Educação, 1998, p. 48, 75 e 91)

De fato, uma das características principais desta atividade é trabalhar com situações abertas e divergentes, em que o aluno é chamado a explorar e formular questões, fazer conjecturas, testá-las e reformulá-las, justificar, provar e demonstrá-las, incluindo também o compartilhamento dos resultados. Em outro sentido, quando se trabalha com atividades investigativas, emerge naturalmente os processos de construção de conhecimentos, pois essas atividades que empregam a problematização podem constituir-se num contexto desafiador para o aluno, permitindo-lhe transformar a aprendizagem em algo com significado para ele.

Segundo Carla Viana Coscareli & Ana Elisa Ribeiro (2005, p.7) “todo processo de educação deve fazer sentido para educador e educandos, permitindo que eles possam transcender a fragmentação do conhecimento para alcançar uma visão inter e transdisciplinar”. Temos, então, como pressuposto, que para ocorrer a construção do conhecimento, há que se estabelecer uma relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento que transita entre as escalas do global ao local. “O local e o global tornaram-se inextricavelmente entrelaçados”. (GIDDENS, 1991, p. 110)

Pedagogos e psicólogos admitem que, para haver a construção do conhecimento pautados em uma aprendizagem que faça sentido, é preciso, em primeiro lugar, que o conteúdo seja potencialmente significativo e contextualizado e, em segundo lugar, o aluno deve ter uma atitude favorável para aprender significativamente, isto é, deve estar motivado para relacionar o que aprende com o que já sabe. Certamente, quando não há aprendizagem significativa, o aluno aprende de uma forma memorística e é capaz de repeti-los ou de utilizá-los mecanicamente sem entender em absoluto o que está dizendo ou o que está fazendo.

Nem sempre deparamo-nos com uma aprendizagem significativa e que faz sentido. Em outras palavras, em muitas ocasiões, a aprendizagem limita-se à mera repetição memorística, na qual os estudantes não compreendem a situação proposta e, tendem nesse caso, a enfrentá-la como meras atividades de repetição, cumpridas de forma automatizada. De fato, é bem mais difícil alcançar um nível elevado de significância na aprendizagem escolar. As condições que a sua realização exigem nem sempre são fáceis de cumprir.

Mais amplamente, a experiência cotidiana informa-nos que podemos estar em contato com uma variedade de fatos, de fenômenos e de situações que praticamente não existem para nós, que não significam nada, até que, seja por que razão for, insere-se em nossos esquemas de atuação ou de conhecimento, adquirindo de choque um significado até este momento desconhecido.

David Ausubel (1999) explica que a aprendizagem por recepção significativa envolve principalmente:

A aquisição de novos significados a partir de material de aprendizagem exige um mecanismo de aprendizagem potencialmente significativo para o aprendiz. Por sua vez, pressupõe que o material de aprendizagem possa estar relacionado de forma não arbitrária (plausível, sensível e não aleatória) e não literal com qualquer estrutura cognitiva apropriada e relevante (que possui significado lógico) e que a estrutura cognitiva particular do aprendiz contenha ideias ancoradas relevantes, com as quais se possam relacionar o novo material. A interação entre novos significados potenciais e ideias relevantes na estrutura cognitiva do aprendiz dá origem a significados verdadeiros ou psicológicos. (AUSUBEL, 1999, p.17)

Jean Piaget (1973)¹⁰ corrobora com a citação de David Ausubel e, segundo ele, a construção de significados implica igualmente numa acomodação, numa diversificação, num enriquecimento, numa maior interconexão dos esquemas prévios, ou seja, em relacionar o que já sabemos com o que estamos aprendendo, os esquemas de ação e de conhecimento. O que já sabemos modifica-se e, ao modificar, adquire novas potencialidades como fonte futura de atribuições de significados.

Existem evidências empíricas para afirmar que, junto ao conhecimento prévio, existem outros aspectos ou processos psicológicos que agem como mediadores entre o ensino e os resultados da aprendizagem, como: a percepção que o aluno tem da instituição de ensino, dos professores e de suas atuações; as suas expectativas perante o ensino; as suas motivações, crenças, atitudes e atribuições; as estratégias de aprendizagem que é capaz de utilizar, etc.

¹⁰ Jean Piaget. Para onde vai a educação? 1973.

Definitivamente, tudo parece indicar que o aluno constrói significações ao mesmo tempo em que atribui um sentido ao que aprende. Dessa maneira, as significações construídas, a partir do que lhe é ensinado, não dependem apenas dos conhecimentos prévios que possua e do seu olhar em relação ao novo material de aprendizagem, mas também do sentido que atribui a este e à própria atividade de aprendizagem.

Outro fato importante a destacar, ainda que tenhamos uma compreensão muito limitada dos processos psicológicos mediante os quais os alunos atribuem um sentido às atividades de aprendizagem, não há qualquer dúvida acerca de sua existência e de sua importância para a realização de aprendizagens significativas.

Isto quer dizer que o sentido que os alunos atribuem a uma aprendizagem escolar e, conseqüentemente, os significados que podem construir a respeito, não estão determinados apenas por seus conhecimentos, habilidades, capacidades ou experiências prévias, mas também pela complexa dinâmica de intercâmbios comunicativos que se estabelecem a múltiplos níveis entre os participantes (aluno-aluno, professor-aluno).

Completando a linha de raciocínio, Paulo Freire (1997), acrescenta:

[...] propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos. (FREIRE, 1997, p.46).

Decorre daí, o intercâmbio de informações, do estabelecimento consensual de regras e normas de atuação presentes na situação de ensino, que se vão definindo, progressiva e conjuntamente, o contexto em cujo âmbito o aluno atribui um sentido ao que faz e atribui alguns significados.

Só assim, dando sentido e significado ao que aprende, o aluno não se sentirá motivado a praticar os mais diversos tipos de distorções na produção de atividades acadêmicas.

O Contexto tecnológico

Desde a invenção do protocolo TCP/IP¹¹ por Vinton Cerf em 1974, quinze anos foram suficientes para criar os fundamentos de uma inteligência coletiva globalizando o saber. A

¹¹ O TCP/IP (sigla para Transmission Control Protocol/Internet Protocol ou Protocolo de Controle de Transmissão/Protocolo de Internet) é um conjunto de protocolos extremamente importante para o funcionamento da World Wide Web (WWW). É através dele que as informações e os dados das páginas podem ser transmitidos através da internet com a ajuda do HTTP, FTP, SMTP e semelhantes. (Vinton Cerf, 1974).

comunidade científica é origem da maior parte das soluções técnicas e metodológicas necessárias à circulação e transmissão da informação, pois são crescentes as necessidades de informações, métodos e instrumentos para produzi-los, organizá-los, difundi-los e consultá-los.

A era digital, é a era em que a tecnologia se faz presente na vida de qualquer cidadão contemporâneo, em muitos momentos de seu cotidiano, a todo instante, desde assistir a programas de Tv, falar ao telefone, utilizar um terminal bancário, ao acessar a internet para verificar o IPVA do carro, fazer o imposto de renda, agendar consultas, fazer matrícula escolar, trocar mensagens, pesquisar, estudar, etc. As tecnologias de informação e comunicação, então, disponibilizam grande volume e diversidade de informações que implicam o desenvolvimento de habilidades e a reconstrução permanente de conhecimentos. Cabe destacar que hoje vivemos a terceira revolução industrial que se originou durante a Segunda Guerra Mundial, com a revolução da tecnologia da informação, tendo por base o desenvolvimento da eletrônica, da microeletrônica, de computadores e telecomunicações.

Recordemos que a primeira revolução iniciou-se no século XVIII e teve como principal inovação a substituição das ferramentas manuais por máquinas. Destacou-se pela criação da máquina a vapor e pela fiadeira. Já a segunda revolução industrial, ocorrida no século XIX, teve como principais inovações a produção da eletricidade, o desenvolvimento do motor de combustão interna, de produtos químicos com bases científicas, a fundição eficiente do aço, a invenção do telégrafo e da telefonia.

Atualmente, o processo de globalização em expansão está pautado em um processo de transformação tecnológica e econômica caracterizada pelos avanços da informação e comunicação, geração, difusão e compartilhamento de informações de forma rápida e de grande abrangência. Concordamos com Anthony Giddens (1991), quando afirma que:

As tecnologias mecanizadas de comunicação influenciaram dramaticamente todos os aspectos da globalização [...]. O impacto globalizante da mídia foi notado por numerosos autores durante o período do início do crescimento dos jornais de circulação de massa. Assim, um comentador em 1892 escreveu que, como resultado dos jornais modernos, o habitante de uma pequena aldeia tinha uma compreensão mais ampla dos eventos contemporâneos do que o primeiro ministro de cem anos antes. (GIDDENS, 1991, p. 81)

Contribuindo também com essa reflexão, o seguinte pensamento de Manuel Castells (1999) corrobora a importância dessa ideia:

Um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela. (CASTELLS, 1999, p.40)

Fica evidente que as tecnologias simulam situações que podem estabelecer interfaces geradoras de perdas e ganhos, pois somos lançados diariamente em um mundo cheio de novidades e inovações, do qual dele somos um eterno consumidor. Dessa forma, provoca-se uma busca incessante de meios para enfrentar a fluidez da contemporaneidade.

Segundo Edgar Morin (2011, p.36), “as tecnologias são produto de uma sociedade e de uma cultura, não existindo relação de causa e efeito entre tecnologia, cultura e sociedade e sim um movimento cíclico de retroação”. Portanto, todos os processos de nossa existência individual e coletiva são diretamente moldados pelos meios tecnológicos.

Com a ampliação das TICs, principalmente, com a possibilidade de comunicação propiciada pela internet, observamos o desenvolvimento de um estilo que utiliza diferentes possibilidades de interação. Ao aproximar esta realidade, integrando de maneira crítica as tecnologias ao processo educacional, são impressas profundas transformações no que se refere às nossas experiências com os saberes, as formas de escrever, de falar, de pensar o mundo e a nós mesmos.

José Armando Valente (2007) destaca que:

As TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação tal como se apresentam hoje resultam da convergência de distintas tecnologias tais como vídeo, TV digital, imagem, DVD, celular, Ipod, jogos, realidade virtual, que se associam para compor novas tecnologias. Nesse caso a tecnologia digital ao associar-se com as telecomunicações incorporou a internet com os recursos de navegação, envio e recebimento de textos, imagens, sons e vídeos. De igual modo, a telefonia móvel ou o telefone celular incorporou câmera para captação de imagem, gravador de som e imagem, vídeo game, acesso à internet. (VALENTE, 2007, p.68)

Não há como negar que a informação e a comunicação circulam por todas estas mídias diversificadas, citadas anteriormente, e discutir o contexto educacional tecnológico vai além da simples inserção das tecnologias de comunicação e informação nas práticas educativas. Para tanto, seria interessante questionar, se não se está reproduzindo o mesmo modelo de educação que sempre se utilizou, apenas como uma nova roupagem que se diz inovadora, travestida de moderna na forma e na aparência.

Ao observar os baixos desempenhos dos alunos evidenciados principalmente nas avaliações institucionais, fica claro que a educação continua conservadora nos princípios, no processo e, por que não dizer, nos resultados. Isto, talvez esteja acontecendo porque, ainda hoje, não se cumram as expectativas de que ela seja a vanguarda de um projeto das renovações desejadas pela sociedade em seus diferentes segmentos.

Mudam-se alguns aparatos, recursos, sem que os pressupostos, os processos e as finalidades da ação educativa sejam repensados e alterados. As instituições educacionais tendem a usar novidades tecnológicas para “enfeitar” a aula instrucionista, mantendo formas tradicionais de ensino.

De fato, a disseminação das tecnologias digitais vem provocando transformações substanciais no mundo contemporâneo, no desenvolvimento do conhecimento científico, na cultura, na política, na vida em sociedade e no trabalho. Isso exige pessoas melhores preparadas e atualizadas para lidar com o conhecimento vivo e pulsante que emerge nas distintas esferas da atividade humana.

Por outro lado, o uso do computador na criação de aprendizagens que enfatizem a construção do conhecimento apresenta enormes desafios. Implica entender o uso crítico de tais ferramentas, que nos são oferecidas pelo computador como inovadoras no jeito de se adquirir e representar o conhecimento, e que têm provocado um redimensionamento dos conceitos já conhecidos e, ao mesmo tempo, possibilitam a busca de novas ideias e valores.

Gerson Pastre de Oliveira (2004) afirma que:

Não se pode pretender a inserção de quaisquer tecnologias em espaços de ensino-aprendizagem sem a crítica do uso. Ela mesma permeando um projeto pedagógico e uma estratégia que contemplem a participação de alunos e professores como figuras principais do processo, a partir da proposta de que o foco deve ser posto nas pessoas, de modo a promover nas mesmas novas possibilidades de interação, de aprendizado compartilhado e colaborativo, com vistas à ampliação da autonomia (OLIVEIRA, 2004, p. 298).

O ensino de forma geral passa por uma forte transformação que busca o resgate do desenvolvimento educacional através da possibilidade do uso crítico das tecnologias e, conseqüentemente, a propagação deste ensino deve estar aliada às quebras de barreiras entre professores, tecnologia e alunos.

Não obstante, aquele conceito de que as tecnologias da informação e comunicação devem facilitar a Educação está intimamente ligado à generalização do fato de que elas entraram em nossas vidas para facilitar. Graças a elas, é possível termos hoje os bancos 24

horas, os eletrodomésticos automatizados, o GPS, o telefone, os celulares etc. Estes são exemplos que revelam que as TICs tornaram-se tudo mais fácil ou nos propiciaram facilidades que não tínhamos antes de seu surgimento. Analogamente, as pessoas entendem que essas facilidades devem acontecer também na Educação. As TICs deveriam, portanto, promover a Educação e tornar o aprendizado mais fácil para o estudante aprender, para o professor ensinar ou para organizar a parte administrativa da instituição escolar.

Francisco José da Silveira Lobo Neto (1992) chama a atenção para esse quadro ao afirmar que:

Não há dúvida alguma que a educação brasileira tem que responder aos desejos da modernidade, à velocidade dos avanços do conhecimento e da tecnologia, a profundidade das transformações sociais, políticas e culturais. (LOBO NETO, 1992, p.19)

Além disso, Martin Carnoy (1999, p.7) reconhece “a importância da universidade na produção de conhecimento básico, na formação de profissionais altamente qualificados, na resolução de problemas e na inovação tecnológica”.

O computador, nos dias de hoje, passou a fazer parte do material do aluno de graduação e seu uso tornou-se rotineiro em praticamente todas as atividades, desde a produção de trabalhos, o uso em sala de aula e em laboratórios, além de possibilitar a consulta a banco de dados, a comunicação entre alunos e aluno-professor. As experiências de ensino à distância têm essa base, no desenvolvimento das práticas acadêmicas.

As tecnologias, como afirma Margarete Axt (2002), são:

Uma realidade no nosso cotidiano e no cotidiano dos alunos, professores e funcionários das escolas. Pois, também a escola é parte integrante da cultura, da sociedade em que está inserida [...] independente do fato dela aceitar, resistir, ou combater, ou se render a determinado estado de coisas, nesse sentido, aceitar, resistir, combater, incluir, excluir são marcas que se equivalem, na revelação de um pertencimento a uma cultura, a uma sociedade. (AXT, 2002, p.37-38)

O grande avanço tecnológico, através das redes de computadores, em especial, a Internet, permite conectar pessoas espalhadas pelo mundo todo, em tempo real, e constitui-se num novo impulso, talvez a nova promessa em direção ao uso das tecnologias interativas para um entendimento mais amplo de Educação e da consciência de sermos cidadãos do mundo. A tecnologia de redes de computadores viabiliza funções em que não só os estudantes, mas também, por meio dela, os próprios professores possam desenvolver suas atividades de um modo colaborativo.

Uma vez mais, a realidade virtual surge com uma nova forma de comunicação, e a Internet tem sido também utilizada para veicular o ensino assistido por computador e ambientes interativos colaborativos de aprendizado, que têm seu acesso facilitado pela rede¹². Manuel Castells (1999, p.57) pondera que “as novas tecnologias da informação estão integrando o mundo em redes globais de comunicação. A comunicação mediada por computadores gera uma enorme gama de comunidades virtuais”.

Vivenciamos, pois, uma nova base material para o desempenho de atividades em toda a estrutura social, na qual o seu alcance é global, integrando todos os meios de comunicação e interatividade.

As tecnologias interativas devem, desta maneira, assumir duplo papel na academia. Primeiro, devem ser vistas como uma ferramenta para facilitar a comunicação entre os acadêmicos e os profissionais de ensino, propiciando a presença virtual desse sistema de suporte dentro da universidade. E, num momento seguinte, as tecnologias poderão ser utilizadas na realização de uma pedagogia que proporcione a formação dos alunos, possibilitando o desenvolvimento de habilidades que serão fundamentais na sociedade do conhecimento. Nesse sentido, Manuel Castells (1999, p.69) destaca que “a tecnologia não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos de dispositivos de processos/comunicação da informação”.

O compromisso com a pesquisa e a inovação no campo da ciência e da tecnologia, com a inovação cultural e com a formação de profissionais, soma-se hoje à responsabilidade social de toda universidade. Esta trata-se do espaço no qual cabe a reflexão crítica dos problemas relativos aos diferentes tipos de desvios e distorções na produção de trabalhos acadêmicos. Nesse sentido, recordemos que a universidade é a fiadora da mudança de paradigma na questão do desenvolvimento cultural e científico, que deve ser universal, isto é, servindo a todos os seres humanos; e integral, envolvendo cada indivíduo como um todo.

Igualmente, compete à universidade a responsabilidade intransferível de fomentar a discussão da questão urgente dos paradigmas científicos que focam o desenvolvimento

¹² As redes constituem a nova morfologia social de nossas sociedades e a difusão da lógica de redes modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura. Embora a forma de organização social em redes tenha existido em outros tempos e espaços, o novo paradigma da tecnologia da informação fornece a base material para sua expansão penetrante em toda a estrutura social. (CASTELLS, 1999, p.565)

exclusivamente no aspecto econômico gerador de alienação e descontrole. Além disso, é de universidade a incumbência de transformar a visão do mundo desde os ângulos da ciência, da ética, da cultura, da política e até da economia.

Tendo como pano de fundo essas questões como caráter central da educação e da produção do conhecimento nos processos de desenvolvimento individual e social, no contexto geopolítico dos países chamados emergentes, como o Brasil, serve a seguinte observação:

A universidade deve assumir postura protagonista diante dos desafios internos e externos, no intuito de aprofundar a democracia, a coesão social, o domínio dos códigos de modernidade e a participação competitiva internacional (CEPAL, 1985).

Vale a pena ratificar que a educação superior tem importante papel inadiável na emissão preponderante da circulação do saber a serviço de uma inteligência coletiva participativa na construção de um mundo novo. No entanto, somente por meio de um investimento maior e continuado em pesquisa, catalizando os esforços tanto do setor produtivo quanto do meio acadêmico, poderemos transformar o país em gerador das tecnologias das quais precisamos para competir e exportar os nossos produtos, com maior valor agregado, reduzindo a nossa vulnerabilidade interna e externa.

Temos um mundo globalizado, isto é fato, de modo que os impactos das transformações tecnológicas das redes de computadores, da microeletrônica, da nanotecnologia, da biotecnologia e das telecomunicações, podem ser abertamente vistos na educação, no entretenimento e no trabalho. Essas novas tendências e novas tecnologias estão fazendo com que haja mudanças nas relações interpessoais, educacionais e profissionais, cujas consequências ainda não foram totalmente avaliadas.

As tecnologias estão presentes, portanto, nos lares, nas empresas e nas instituições, facilitando as relações sociais, culturais e econômicas. Caracterizadas pela capacidade de se obter qualquer informação, em qualquer momento, em qualquer lugar, onde o conhecimento é fundamental e deve ser cada vez mais compartilhado. Informação e conhecimento são, assim, elementos chaves nesta sociedade atual.

Para garantir as relações sociais no mundo do século XXI, Dyson (2001), citado por Antônio Carlos Ronca & Rogério da Costa (2002), remete-se:

À necessidade de colocar as tecnologias a serviço da ética, à responsabilidade da política nas aplicações das ferramentas desenvolvidas pela ciência e às dificuldades e soluções para unir tecnologias e seres humanos em prol de uma vida mais digna para todos. (RONCA; COSTA, 2002, p.29)

Os novos formatos, gerados pelas tecnologias, possibilitam de maneira completa a interação, o aprendizado, a geração e a troca de conhecimentos.

Complementando o raciocínio, Manuel Castells (1999) pondera:

O processo atual de transformação tecnológica expande-se exponencialmente em razão de sua capacidade de criar uma interface entre campos tecnológicos mediante uma linguagem digital comum na qual a informação é gerada, armazenada, recuperada e transmitida. Vivemos em um mundo que se tornou digital. (CASTELLS, 1999, p.68)

Tais processos têm atuado como fatores de alavancagem de inovações produtivas, técnicas, organizacionais, comunicacionais e educacionais, caracterizando a existência de uma verdadeira revolução informacional, cujos impactos se fazem sentir em todos os níveis da vida em sociedade, bem como nos diferentes espaços geográficos do planeta, ainda que de forma desigual e diferenciada.

A prática da aprendizagem, assistida ou auxiliada pelas tecnologias parte do pressuposto de que a informação é a unidade fundamental no ensino e, portanto, deve preocupar-se com os processos de como adquirir, armazenar, representar e, principalmente, transmitir essa informação criticamente. Nesse caminho, as ferramentas disponibilizadas pelo computador são vistas como instrumentos poderosos de armazenamento, representação e transmissão da informação.

O poder potencial das TICs na Educação, não é somente para os estudantes, mas é enorme em relação à própria formação de professores. Cabe ao professor, na atualidade, independente da modalidade educativa na qual atue, adaptar-se, constantemente, para saber lidar com tal diversidade de situações, diante das quais lhe é exigido o desempenho de novas funções, frente a novas possibilidades de se estabelecer a aprendizagem.

Luís Paulo Leopoldo Mercado (2008) a esse respeito assegura que:

A formação docente é um processo permanente que não pode prescindir do binômio teoria/prática, pois é essa combinação que habilita o professor integrar as TICs ao seu fazer pedagógico. A ênfase atual está nas habilidades e competências que o professor da educação superior precisa desenvolver para agregar os recursos tecnológicos à sua experiência profissional. A capacidade técnica de utilizar as TICs é essencial, contudo não basta apenas a capacidade de saber fazer para ter sucesso, é preciso saber relacionar-se, o que envolve a capacidade de lidar com as TICs, agregando a valores étnicos, culturais, pedagógicos e metodológicos. (MERCADO, 2008, p.60)

Segundo Boaventura de Souza Santos & Márcia Leão Radtke (2005), o uso das TICs na educação exige uma releitura do papel do docente, que configura elemento fundamental nesse processo:

A atuação do docente não se limita a fornecer informações aos alunos. Cabe a ele assumir a mediação das interações docente-computador, de modo que os alunos possam construir o seu conhecimento em um ambiente desafiador, em que o computador auxilie, promovendo o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da autoestima do aluno. (SANTOS; RADTKE, 2005, p.328)

As autoras compactuam da ideia de que as TICs impulsionam e promovem uma mudança no modelo educacional, em que os alunos têm parcela significativa de responsabilidade pela construção de seu próprio conhecimento, mas salientam a importância do professor nesse processo como mediadores.

As TICs, desta maneira, facilitam o acesso a toda a produção intelectual disponível na rede mundial. Do mesmo modo, facilitam que um grupo de pessoas com o mesmo objeto de estudo, por exemplo, seja reunido, sem quaisquer ônus, em um mesmo lugar e na mesma hora, situação impensável anos atrás. Inquestionavelmente é um instrumento excelente para a aquisição e atualização de conhecimentos de todos os envolvidos neste processo e em todos os níveis.

Salientamos, mais uma vez, que apenas o uso de ferramentas disponibilizadas pelo computador para auxiliar o aluno a realizar atividades escolares, sem compreender o que está fazendo, é uma mera informatização do atual processo pedagógico. Enquanto que, ao contrário, posta ao acadêmico às possibilidades e responsabilidades neste ato, constitui-se uma verdadeira revolução do processo de aprendizagem e uma chance para transformar a educação instrucionista vigente. Com isso, o professor e o aluno devem ter muito claro o modo, o quando e o como usar as ferramentas disponíveis pelo computador para estimular a aprendizagem.

Para Luís Paulo Leopoldo Mercado (2006):

Integrar a utilização da Internet no currículo de um modo significativo e incorpora-la às atuais práticas de sala de aula, numa aprendizagem colaborativa, poderá fornecer um contexto autêntico em que alunos desenvolvem conhecimento, habilidades e valores. Nesse contexto, as atividades propostas permitem aos alunos analisar problemas, situações e conhecimentos presentes nas disciplinas e na sua experiência sócio cultural'. (MERCADO, 2006, p.57)

As ferramentas disponibilizadas pela Internet vêm sendo consideradas como recursos preponderantes em vários setores da sociedade, dentre eles na educação. E, adquirir

conhecimentos, dentro dessa realidade, não é compreender a realidade absorvendo e acumulando informações, mas utilizando-se destas para desvendar o novo, pois quanto mais competente for o entendimento do mundo, mais satisfatória será a ação do sujeito que a adquire. Para que isso ocorra, é necessário que os agentes envolvidos neste processo de construção de conhecimentos tenham a capacidade de compreender e aplicar as regras básicas e éticas no fazer de todas as atividades acadêmicas, de forma que possam adequar-se às normas vigentes das instituições, dos órgãos vinculados ao MEC e das leis jurídicas.

A partir disso, as configurações de aprendizagem precisam ser repensadas para dirimir ações que burlam a efetiva construção do conhecimento. Cada tomada de posição implica necessariamente eleger valores, aceitar ou questionar normas, adotar uma ou outra atitude, de forma que essas capacidades possam ser desenvolvidas por meio da aquisição de conhecimentos. Resulta daí que considerar atitudes, normas e valores como conteúdos requer uma reflexão sobre sua natureza e sua aprendizagem.

Cabe, pois, principalmente, ao professor interagir com o aluno e criar condições para levá-lo ao nível da compreensão de como está sendo o processo de construção do conhecimento. Dessa maneira, criam-se situações para o aluno manipular as informações recebidas de todas as fontes disponíveis, inclusive as oriundas da *world wide web*, de modo que elas possam ser transformadas em conhecimento e esse conhecimento possa ser aplicado corretamente e eticamente na elaboração e produção de todas as atividades propostas em sala de aula.

O processo de interação com objetivo de achar e corrigir o erro do aluno é elemento fundamental e constitui uma oportunidade única para intervir apropriadamente na situação, de modo a auxiliar o acadêmico na aquisição de um determinado conceito envolvido na solução de problemas ou sobre o processo de construção de conhecimento.

A experiência de nossa vida profissional nos tem demonstrado que, se mantivermos um ambiente rico, desafiador e estimulador, qualquer indivíduo será capaz de aprender sobre praticamente qualquer coisa de forma correta e ética, sem precisar recorrer aos diversos tipos de distorções.

Diante do panorama explicitado acima, pensamos ser oportuno fazer uma análise crítica entre as TICs e os contextos judicial, acadêmico e ético. Desta forma, com o advento

da internet, nascida cerca de quinhentos anos após a imprensa de Gutenberg¹³, que consiste num instrumento facilitador da cópia infinitamente poderosa. A rede mundial de computadores estabelece uma nova era no Direito. A chamada era digital, em função da natureza cada vez mais interativa, apresenta-se como uma realidade ameaçadora. Ou seja, a rápida disseminação das tecnologias da informação pela sociedade vem causando um grave descompasso entre as possibilidades e práticas tecnológicas e o direito, gerando uma crise na propriedade intelectual.

As leis nascem para atender às necessidades sociais dos contextos históricos pelos quais a humanidade transita. Na modernidade, foi a imprensa, com tipos móveis inventada por Gutenberg, que modificou significativamente o fluxo de conteúdo intelectual e levou segmentos da sociedade a exigir, seja por motivos econômicos, políticos ou religiosos, uma proteção para as obras intelectuais.

No mundo contemporâneo, a criação do ambiente informacional *Web*, propiciado pelo advento da Internet, foi o gerador das mudanças. Contudo, a legislação que normatiza a sua produção, uso e disseminação não foi idealizada especificamente para este contexto.

Ronaldo Lemos (2005), destaca que:

As principais instituições do direito de propriedade intelectual, forjadas no século XIX com base em uma realidade social completamente distinta da que hoje presenciamos, permanecem praticamente inalteradas (LEMOS, 2005, p.8).

Isto tem criado conflitos evidenciados, por exemplo, na situação de ilicitude em que a maior parte dos produtores ou consumidores de produção intelectual encontra-se, muitas vezes, sem que se apercebam do fato. Como proteger a propriedade intelectual e o direito de autor, já que as obras podem ser distribuídas gratuita e instantaneamente para milhões de usuários internautas? O ciberespaço traz enormes desafios, muitas perguntas e poucas respostas. A tecnologia avança. As modalidades e os números de violações ao Direito Autoral aumentam. Nesse cenário, o Direito tenta acompanhar essa evolução tecnológica, nem sempre no ritmo desejável.

¹³ Johannes Gensfleisch, conhecido como Johannes Gutenberg, nasceu provavelmente em 1397 e é considerado o criador do processo de impressão com tipos móveis, a tipografia que possibilitou um maior acesso às obras graças à impressão em grande escala e gerou o primeiro bem de comércio reproduzível uniformemente. A cultura da palavra impressa que passou a imperar após a invenção de Gutenberg modificou não só o processo de registro e disseminação da produção intelectual. Fez nascerem conceitos para originalidade e autoria, que praticamente inexistiam na cultura manuscrita. McLuhan (1977, p. 184) destaca, ainda, que foi a publicação impressa o primeiro meio direto para conduzir à fama e perpetuação do nome de um indivíduo.

E, como já afirmamos, o computador tornou-se ferramenta essencial por ter alterado a forma como a sociedade organiza-se e se comunica, estabelecendo relações entre si e com o conhecimento. Vivemos, portanto, na era digital, era em que as tecnologias fazem-se presentes e necessárias à vida pessoal, educacional e profissional de qualquer cidadão, favorecendo a integração global entre os pares.

Tudo pode ser expresso por meio digital: palavra, som e imagem e seus conteúdos podem ser facilmente editados. Há, desta forma, redes de agenciamentos e de comércio eletrônico revolucionando o modo de produção, o armazenamento e a distribuição desta produção. Manuel Castells (1999) enfatiza que a cultura é mediada e determinada pelas tecnologias:

A convergência da evolução social e das tecnologias da informação criou uma nova base material para o desempenho de atividades em toda a estrutura social. Essa base material construída em redes define os processos sociais predominantes, consequentemente dando forma à própria estrutura social. (CASTELLS, 1999, p.567)

Esta expansão e convergência, caracterizadas pelos avanços das tecnologias da informação e comunicação, têm gerado difusão e compartilhamento de informações de forma rápida e de grande abrangência, o que dificulta a aplicação das leis que regulam o mercado, já que a legislação foi estabelecida anteriormente à criação da *Web*.

Cabe destacar, portanto, que a sociedade contemporânea tem uma legislação que determina sob quais condições autor e usuário devem produzir e usar a obra intelectual, inclusive, na nova configuração cultural emergente, embora a criação da lei seja prévia à criação da *Web*.

Sem dúvida, o avanço cada vez mais acelerado das tecnologias de informação e comunicação vem modificando as relações socioculturais e o modo como percebemos e entendemos o mundo. A área do Direito está imersa a essas mudanças significativas, pois as novas tecnologias estão alterando os processos nas relações organizacionais, o que exige novas formações para que se possam utilizar os novos recursos informacionais.

Aplicar de forma correta as tecnologias de informações e comunicações ajuda na construção de uma sociedade informativa, gerando modos no trato desses itens que auxiliam na socialização e na interatividade da população como um todo e ainda, agrega valores e oportunidades de acesso aos conteúdos que circulam na rede.

Segundo Imre Simon (2000), a Internet está protagonizando um novo fenômeno, cujas consequências são imprevisíveis no momento, pois há uma criação cooperativa de bens de informação por centenas, às vezes, milhares de autores que se comunicam através dela. Neste contexto, repensar as políticas de direitos autorais faz-se necessário.

As informações disponíveis hoje são vastas, complexas e diversificadas, e a tendência é o aumento desse fluxo informativo, bem como de sua complexidade. Cabe ao Direito a implementação de estratégias no combate aos desvios e distorções no meio acadêmico, pois o que temos hoje em matéria de leis cíveis e penais não estão sendo suficientes para combater as ocorrências de distorções na produção acadêmica.

Encontrar soluções que contribuam para eliminar ou, pelo menos, minimizar os embates entre o novo e o já estabelecido constitui desafio de grande magnitude. Todavia, esse desafio poderá ser contornado com a ampliação e reformulação das leis na esfera cível e penal, além de leis de direitos de propriedade intelectual que garantam efetivamente a ética nas práticas do comércio eletrônico. Do mesmo modo, para reverter esse quadro de desafio, é necessária a implantação de ações por parte do governo como forma de incentivar programas e projetos que desenvolvam a educação para a cidadania, visando estimular a capacidade das pessoas de utilizarem os recursos tecnológicos de forma responsável, eficiente, benéfica e ética rumo à diminuição das fraudes e desvios praticados pelos usuários.

Profissionais advindos de formações tradicionais apresentam muita dificuldade em se adaptarem a essa nova realidade social, econômica e educacional. Boaventura de Souza Santos & Márcia leão Radtke (2005) destacam que:

[...] São amarras institucionais que refletem nas amarras pessoais. Não basta o (a) professor (a) querer mudar. É preciso alimentar a sua vontade de estar construindo algo novo, de estar compartilhando os momentos de dúvidas, questionamentos e incertezas, de estar encorajando o seu processo de reconstrução de uma nova prática. Uma prática reflexiva na qual a tecnologia possa ser utilizada a fim de reverter o processo educativo atual [...] (SANTOS; RADTKE, 2005, p.332).

O Governo, para tanto, deve agir de forma a regular e a oportunizar as organizações, a gestão e as produções, buscando atender ao interesse público, aos valores morais e éticos, à livre competição, à ordem democrática e ao acesso universal. As ações, os propósitos e as missões das instâncias de governo devem, por isso, interagir constantemente com as das agências reguladoras.

Faz-se, assim, imprescindível que os indivíduos em geral sejam conhecedores das exigências e leis reguladoras que a contemporaneidade impõem para a criação e efetivo acesso, uso, preservação e disseminação de conteúdos informacionais proporcionados pelas TICs. Além disso, podemos acrescentar a análise de alternativas propiciadoras de caminhos que garantam o direito básico à informação em benefício do desenvolvimento cultural global.

Acreditamos que as TICs possuam enorme utilidade para diversas áreas do conhecimento. Com o número de usuários crescendo geometricamente, a internet ocupa uma importante posição na constituição do futuro da humanidade, sendo mais um canal de aquisição de conhecimentos, de trocas e buscas. Não substitui, e sim facilita; aprimora as relações humanas; elabora novas formas de produção; estimula uma cultura digital; reduz tempo e une povos e culturas. O respeito às normas e leis, finalmente, além de favorecer a instalação de posturas mais educativas no manuseio dos recursos que a Tecnologia da Informação e Comunicação oferece, deve sustentar, também, o censo crítico e ético por parte destes mesmos usuários em consonância com as normas reguladoras estabelecidas pelas instituições de ensino.

Achamos importante fazermos um fechamento do capítulo II e, nesse sentido, assinalamos que a crescente mentalidade da “lei do mínimo esforço” tem causado sérios prejuízos ao meio acadêmico, e, pior ainda, à formação e à construção do conhecimento do aluno. As práticas de distorções geram informações incorretas que podem ser utilizadas como se fossem verdadeiras. Além desses atos constituírem violação de direitos autorais, a prática de fraude acadêmica viola também as normas preestabelecidas pelos órgãos competentes e pelas instituições de ensino.

Nesse sentido, a falta ou ausência de tempo para estudar ou pesquisar, a ausência de recursos ou bibliografia disponível, enfim toda sorte de desculpas com o fito de se furta da elaboração, sistematização e produção do trabalho acadêmico. Incluem-se, nessa perspectiva, a máxima de que desconhecem as normas autorais ou metodológicas, o que sequer pode ser considerado, tendo em vista o disposto no art. 3º da Lei de Introdução ao Código Civil: “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece”, não se sustenta no meio acadêmico.

Como romper com essa corrente perniciosa de produção textual/intelectual, se muitas destas práticas eram aceitas pelos nossos professores desde a educação básica?

Cabe, desta forma, considerar a nossa própria cultura, pois da escola ao ensino superior, o que concebemos como produção e pesquisa frequentemente se traduzem em mera cópia. Nesse sentido, Edgar Morin (2011) afirma que:

Como toda cultura, a cultura de massa elabora modelos, normas; mas, para essa cultura estruturada segundo a lei do mercado, não há prescrições impostas, mas imagens ou palavras que fazem apelo à imitação, conselhos, incitações publicitárias. (MORIN, 2011, p.103)

A cultura, na qual estamos imersos, constitui um corpo complexo de normas, símbolos, mitos e imagens que penetram o indivíduo em sua intimidade. Da mesma forma, essas normas estruturam os instintos e orientam as emoções, impedindo, muitas vezes, a formação de sujeitos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente e eticamente os fatos da vida.

Não obstante, fomos condicionados, desde o ensino fundamental, a fazermos as atividades escolares copiando na íntegra ou parte dos textos de livros, revistas e enciclopédias, sendo uma prática aceitável entre os docentes. Ao adentrarmos na universidade, ainda mantemos essa consciência, motivada pela cultura da cópia, que foi aceita durante toda a vida escolar.

Walter Benjamin (1994), nesse sentido, já mencionava essa prática há muito tempo aceita pelos homens.

O que os homens faziam sempre podia ser imitado por outros homens. Essa imitação era praticada por discípulos, em seus exercícios, pelos mestres, para a difusão das obras, e finalmente por terceiros, meramente interessados no lucro. (BENJAMIN, 1994, p. 166)

Também a esse respeito, Michel Schneider (1990) acrescenta que:

A representação moral do plágio é histórica e socialmente condicionada. O plágio tem uma história. Mas essa história é complexa e contraditória: como tudo o que concerne à concepção, ela não tem mais desenlaces do que começos. (SCHNEIDER, 1990, p.49)

Com base nas duas últimas citações, é possível observarmos o processo ao qual fomos condicionados há séculos a fim de reproduzir algo que era de autoria de outro. No entanto, quando passamos para a condição de acadêmicos, deparamo-nos com um novo processo de apropriação e sistematização do conhecimento, a qual exige a formação de um acadêmico que seja sujeito-autor atuante, crítico, autônomo, capaz de, a partir da sua autoria, interpretar e analisar a realidade, retirando-se da condição de sujeito acomodado e reproduzidor de modelos textuais para um sujeito capaz e consciente do seu dizer/escrever. Também espera-se do

acadêmico uma sólida base teórica, pautada em trabalhos de outros autores, no entanto, espera-se, ao mesmo tempo, que alguma contribuição original seja acrescentada pelo sujeito ao conjunto de conhecimentos.

O delineamento de possíveis respostas à questão apresentada no escopo exposto anteriormente, de um modo geral, deve ser enfrentado com coragem e bom senso, buscando o efetivo convencimento dos discentes, de que tais práticas consagram o seu fracasso enquanto aluno e revela a total inutilidade da pesquisa enquanto processo cognitivo. Além disso, é claro, o aluno perde toda a condição de autoria, é imerso num processo de recebimento de informações que contribui para a sua permanência de processos de aculturação e exclusão de uma diversidade de modos de pensar, construir e socializar conhecimentos. Desta forma, desperdiça a possibilidade de atuação na busca e construção do conhecimento.

Acreditamos que para amenizar os casos apresentados supracitados com relação às distorções na produção de trabalhos acadêmicos, seria necessária uma atuação por parte das instituições de ensino mais próxima e contínua junto aos alunos de graduação, munida de caráter dialogal e pedagógico com o objetivo de uma maior assimilação das práticas de integridade acadêmica e de uma escrita ética com a elaboração de padrões e guias preestabelecidos pelas normas vigentes no País. Nesse sentido, cabe, ainda, desenvolver a conscientização nos alunos através de cursos, cartilhas e ciclo de debates, como uma alternativa prática para vencer as questões que envolvem fraudes no fazer acadêmico.

A revolução nas formas de mediação do conhecimento, com a prevalência da curiosidade, da criatividade e do espírito crítico sobre os mecanicismos de transmissão, poderiam quebrar com os mecanismos de padronização condicionada em que se encontra a educação.

Salientamos, ainda, que, muitas vezes, não é só a falta de caráter de alguns acadêmicos e/ou pesquisadores que os levam a uma conduta antiética, mas também o processo crescente de alienação em relação ao efetivo valor de uso social do trabalho produzido, as pressões por maior produtividade, a concorrência por mais verbas e a diminuição do tempo para maturação de resultados. Assim, deixa de ser uma decisão que afeta o indivíduo em particular, para constituir-se em mecanismos de constrangimento coletivo.

A globalização vem incorporando 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, podem estar contribuindo para a ocorrência dos mais diversos tipos de desvios na produção acadêmica.

As exigências da vida na sociedade globalizada, desse modo, constituem mecanismos que, em diversas situações, podem ser facilmente identificados como sofrimento para o indivíduo. Na carreira acadêmica, como já mencionamos, é crescente a imposição de alta produtividade no que se refere a pesquisas e publicações, o que eleva sobremaneira o estresse do profissional inserido nessa atividade.

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 dos desvios na produção acadêmica. A implicação mais importante dessa conclusão é a de que o assunto merece mais pesquisa, discussão e dedicação do que tem recebido até agora. Também se faz necessário o desenvolvimento de procedimentos e diretrizes que ajudem não apenas a prevenir, mas também a tratar com mais seriedade as ocorrências de desvios na produção acadêmica, nas respectivas instituições de ensino, no mínimo inibindo mais a sua prática.

De forma geral, percebemos que o desafio é extremamente complexo e, nesse caso, é preciso considerar as distorções que o ciclo de produção do conhecimento tem gerado, antes de implementar, exclusivamente, sanções disciplinares ou coibitivas por parte das instituições de ensino, das agências de fomento e dos órgãos de pesquisa.

**CAPÍTULO III – FATORES ASSOCIADOS ÀS OCORRÊNCIAS DE
DISTORÇÕES**

CAPÍTULO III – FATORES ASSOCIADOS ÀS OCORRÊNCIAS DE DISTORÇÕES

Neste último capítulo, apresentamos as análises dos dados obtidos na pesquisa de campo realizada através de questionários aplicados às Instituições de Ensino Superior, tanto quanto, os dados obtidos nas entrevistas semiestruturadas aplicadas aos acadêmicos, professores e gestores dessas instituições.

Na sequência, expomos os encaminhamentos da universidade acerca das distorções na produção acadêmica e, deste modo, elencamos algumas ocorrências de casos comprovados de fraude na ciência. Diante deste panorama desvendado, não há como negar que 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, distancia-se a cada dia mais dos valores éticos, nos quais deveria fundamentar-se também a honestidade, a justiça e o bem comum.

Diante desse cenário, buscamos verificar junto à administração de algumas Instituições de Ensino Superior, por meio de regimentos, resoluções e portarias que trouxessem quaisquer medidas preventivas, coibitivas, penalidades e sanções no que se refere às práticas de desvios na produção acadêmica.

No âmbito desse conflito, sinalizamos os desafios a serem enfrentados e a que patamares de má conduta nas práticas acadêmicas nos acostumaremos, se nada for feito. E ainda, de como lidaremos com as indesejáveis consequências desse processo, caso quisermos preservar o valor de uso social de nossa produção e não apenas seu valor mercantil.

Neste quadro, é também indispensável considerar que, para além do risco da simples reprodução acadêmica, há consequências de ordem profissional e pessoal, social e econômica provenientes dos diversos tipos de distorções na produção acadêmica, uma vez que a universidade faz parte do contexto social, com ela interage e permutam além de saberes, modos de conduta.

3.1 – Análises dos dados obtidos na pesquisa de campo

Para a coleta de dados da pesquisa de campo, utilizamos amostragens, a qual é uma técnica estatística que significa extrair do todo (população) uma parte (amostra) com o propósito de avaliar certas características desta população. De acordo com Peter Karmel

(1977), as principais características da amostragem e vantagens da escolha dessa técnica podem resumir-se aos quatro pontos seguintes: a) *a economia*: quando não houver tempo e/ou recursos suficientes para estudar toda a população, é bem mais econômico estudar parte dela; b) *o tempo*: existem situações que não haveria tempo suficiente para pesquisar toda a população, pois as características a serem estudadas são muito variáveis e sujeitas a alterações bruscas em curto período de tempo; c) *a confiabilidade dos dados*: pesquisar um número menor de elementos ajuda na verificação de erros; e d) *a operacionalidade*: a condução do estudo fica bem mais fácil com menor número de elementos pesquisados.

Com o plano de amostragem corretamente elaborado, temos as respostas sobre quem pesquisar (unidade de amostragem), quantos pesquisar (o tamanho da amostra) e como selecionar (o procedimento da amostragem). A decisão de quem pesquisar exige que o universo seja definido de modo que uma amostra adequada possa ser selecionada.

Dentre as questões referentes a este planejamento da coleta de informações, está presente a necessidade de cuidados na elaboração das questões que atinjam os objetivos pretendidos. Também a adequação da sequência de perguntas, a elaboração de roteiros, a realização de um projeto piloto para, dentre outros aspectos, adequar o roteiro e a linguagem, são tarefas fundamentais.

Em nosso trabalho, procuramos considerar todos estes fatores, de modo que a amostragem colhida de fato reflita o panorama vivido pelos acadêmicos universitários, pelos professores e gestores com relação ao tema de nossa pesquisa, ou seja, os fatores associados às adulterações e/ou distorções na produção de trabalhos acadêmicos atualmente produzidos.

O instrumento de pesquisa, no caso, refere-se a entrevistas semiestruturadas, por meio das quais buscamos a perspectiva dos sujeitos envolvidos no processo de construção do conhecimento relacionado a fatores associados a distorções em trabalhos acadêmicos. Não se trata de uma amostragem estatística representativa, mas sim de uma pequena amostra da população que compreende em média de doze a dezoito entrevistados de cada categoria subdivididos entre as quatro instituições de ensino superior estabelecidas em Dourados/MS. Ou seja, entre doze e dezoito alunos, entre doze e dezoito professores e entre doze e dezoito gestores. Procuramos, portanto, a partir desta amostra, extrair o máximo de informações de cada sujeito pesquisado.

Nossa expectativa com relação a esta etapa da pesquisa, é que aflorassem, o mais livremente possível, a realidade na confecção dos trabalhos acadêmicos nas universidades e a

perspectiva dos alunos, professores e gestores em relação à ocorrência desses fatos. Por isso, estas entrevistas semiestruturadas foram realizadas com alunos, professores e gestores das Instituições de Ensino Superior do município de Dourados/MS, a qual compreendeu duas Universidades, sendo uma federal (UFGD) e uma estadual (UEMS), um Centro Universitário (UNIGRAN) e uma Faculdade (Anhanguera).

No que se referem aos sujeitos alunos, as entrevistas foram realizadas tanto com os do sexo masculino quanto como do sexo feminino dos cursos de bacharelado e licenciatura das quatro Instituições de Ensino existentes na cidade de Dourados/MS. Na pesquisa, foram contemplados os cursos de administração, psicologia, sistema de informação, ciência da computação, história, artes visuais, comunicação social (jornalismo), letras (português/inglês), direito, enfermagem, engenharia física e medicina veterinária. Esses alunos estão entre os primeiros e últimos anos de cada curso, além de contemplar alunos egressos, pois, desta forma, poderemos investigar a prática das distorções durante toda a graduação, verificando em quais momentos esta prática torna-se um aprendizado e uma constante na vida acadêmica dos alunos na universidade.

Como são muitos os cursos oferecidos pelas quatro Instituições de Ensino, procuramos fazer a escolha de pelo menos um curso com maior visibilidade de cada área de concentração, ou seja, humanas, exatas, médica/biológicas, tecnológicas e engenharias.

Como no município, os alunos destas instituições são oriundos de várias partes do Estado e mesmo de outros Estados vizinhos, a pesquisa será bastante interessante pela diversidade de formação, classe sócio econômica, e por refletir como dá-se os modos de aprendizado na elaboração, sistematização e produção dos trabalhos acadêmicos.

Já em relação aos professores, as entrevistas foram realizadas com ambos os sexos das quatro diferentes instituições de ensino, tanto públicas como particulares, em diferentes áreas de concentração, ou seja, humanas, exatas, médica, sociais, biológicas, tecnológicas e engenharias. A escolha pelos cursos foi no mesmo sentido dos cursos escolhidos para os acadêmicos.

Concluindo a perspectiva dos sujeitos, conversamos com os gestores das quatro Instituições de Ensino, sendo a entrevista direcionada aos coordenadores de curso, coordenadores pedagógicos, diretores de faculdade e pró-reitores. Com isso, entendemos que fechamos o círculo com relação à prática das distorções, com a perspectiva de quem a executa

e a de quem, ao analisar o material produzido, identifica essas alterações, e de como se posiciona diante do ocorrido.

Naturalmente que tínhamos expectativas com essas amostragens, uma vez que fomos recenseando alunos, professores e gestores, com o objetivo de termos condições de sabermos mais das diferenças e pontos comuns da percepção desta prática no meio acadêmico como um todo.

Como esperado, a todos os sujeitos entrevistados foi oferecido o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), caracterizando a participação de cada um, a partir de um convite. A identidade do entrevistado foi mantida em sigilo e o mesmo poderia desistir de participar a qualquer tempo. Com estes cuidados, pretendíamos deixar a entrevista mais acessível e cooperativa por parte dos acadêmicos, professores e gestores, e com isso, obter melhores respostas às nossas indagações.

Como técnica de entrevista, utilizou-se um roteiro de perguntas elaboradas nas entrevistas semiestruturadas, as quais nos possibilitou obter respostas a respeito do tema estudado. Nesse sentido, as entrevistas foram gravadas por meio de um gravador de áudio e, posteriormente, transcritas, literal e fielmente, para que os resultados obtidos fossem delineados e confrontados entre si.

Cabe ressaltar que, como são três categorias de sujeitos envolvidos neste processo de coleta de dados, as abordagens foram empregadas de forma diferenciada. Assim, com relação aos gestores, entramos em contato com as Instituições de Ensino para que fossem identificados os coordenadores de curso, os coordenadores pedagógicos, os diretores de faculdade e os pró-reitores de cada instituição com o propósito de marcar uma visita com cada sujeito; caso ele concordasse, um horário específico para que fosse realizada a entrevista seria organizado.

Quanto aos professores, após a identificação através das instituições, entramos em contato pessoalmente com cada um, para que fosse agendado um horário que melhor atendesse ao objetivo da entrevista e aos compromissos dos entrevistados. Para os alunos e diante da perspectiva de que as Instituições de Ensino Superior não manifestassem nenhum interesse em responder ao questionário enviado a elas sobre a pesquisa em andamento, consideramos a possibilidade de não permissão para as entrevistas. Desta forma, buscamos algumas alternativas, tais como as redes sociais para ter acesso ao perfil do sujeito, com o objetivo de identificar a instituição/curso e, partir disso, entrar em contato via e-mail para que

fosse possível, caso o acadêmico concordasse, agendar um horário apropriado para a realização da entrevista com cada qual, em número e gênero que satisfizesse os parâmetros para que a pesquisa de fato fosse significativa, no sentido de delinear o quadro, em nossa região, da prática das distorções em trabalhos acadêmicos.

Além das entrevistas, também foram elaborados questionários para as Instituições de Ensino Superior de várias localidades do Brasil, compreendendo Universidades, Centros Universitários e Faculdades. No ranking do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), hospedado no site do e-MEC (Sistema de Transmissão Eletrônica dos Processos de Regulação), foi possível obtermos uma listagem de todas IES (Instituições de Ensino Superior). O critério que utilizamos foi a nota obtida no IGC (índice geral de curso).

Buscamos primeiro no Estado de Mato Grosso do Sul por Universidades públicas e privadas e Centros Universitários. Como não são muitas as Universidades e Centros Universitários, encaminhamos questionários para todas elas. No entanto, com relação às faculdades, foram enviados vinte e cinco questionários, pois são muitas unidades estabelecidas neste Estado. Desta forma, os questionários foram enviados para as Faculdades que obtiveram melhores e piores notas no IGC.

Para o restante do País, encaminhamos questionário para dezessete Universidades Públicas, sendo dez com melhores notas e sete com piores notas; e também vinte e duas Universidades Particulares, sendo dez com melhores notas e doze com piores notas; e ainda quarenta e seis Centros Universitários, sendo vinte e quatro com melhores notas e vinte e duas com piores notas; e para quarenta e duas Faculdades, sendo vinte e duas com melhores notas e vinte com piores notas. Totalizando, portanto, cento e sessenta IES ao todo.

Através dos e-mails informados no site do e-MEC, enviamos para as IES dois formatos de questionários, sendo um deles confeccionado no Google Drive, o qual é possível responder acessando um link enviado para o email da Instituição de Ensino, e outro questionário foi elaborado diretamente no MicrosoftWord, no qual é possível responder acessando o arquivo anexado ao email.

Questionário instituições de ensino superior

Com relação aos questionários enviados às instituições de ensino, foram contempladas questões que vão desde medidas institucionais, medidas preventivas, medidas diagnósticas e

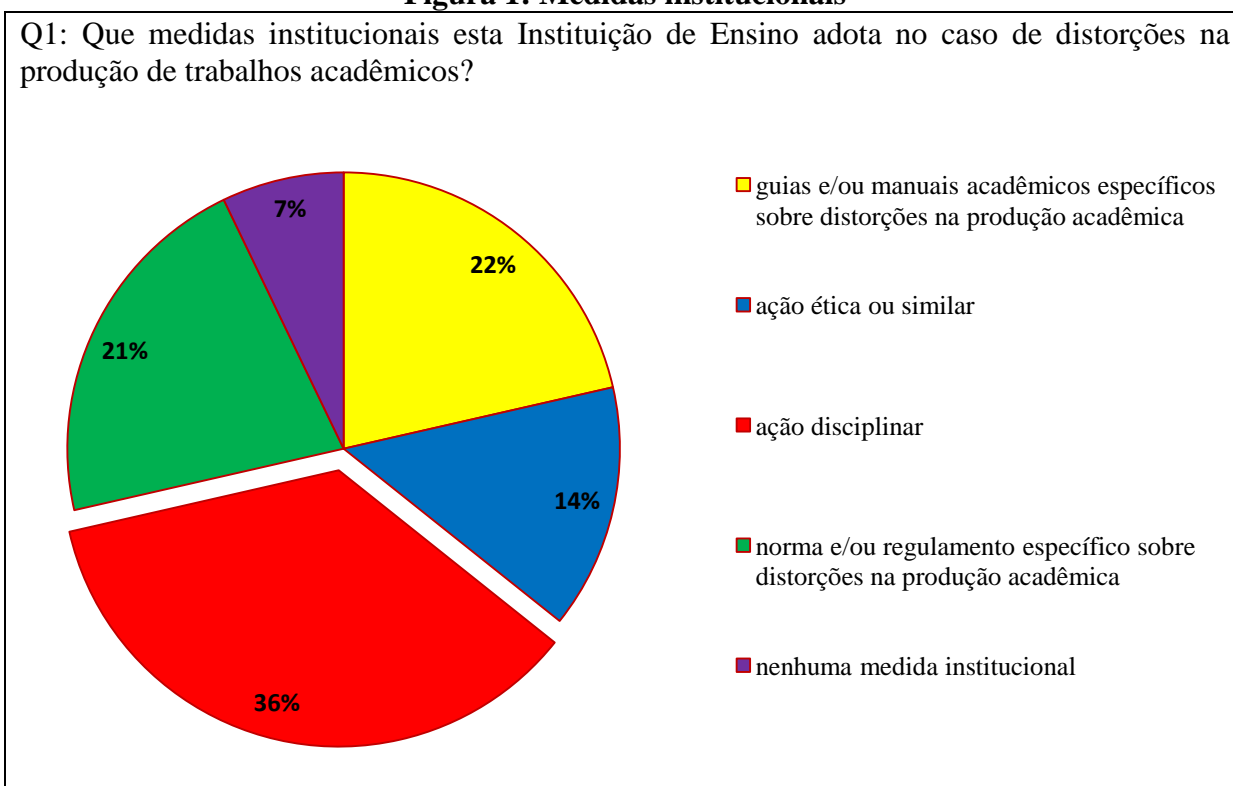
os encaminhamentos que as instituições dão às ocorrências formalmente verificadas de distorções na produção de trabalhos acadêmicos.

Após toda uma dinâmica e de um prazo pré-estabelecido para que a Instituição de Ensino respondesse ao questionário, recebemos, ao final, apenas oito questionários preenchidos dentre cento e sessenta enviados, representando ínfimos cinco por cento de respostas obtidas. Esse resultado talvez aponte para a falta de interesse com o assunto em questão.

Levando em consideração o número de respostas obtidas, formulamos as representações. Até duas respostas, fizemos considerações textuais; até quatro respostas, fizemos considerações e representações em forma de tabelas; e acima de quatro respostas, fizemos considerações e representações em forma de gráficos, podendo ser gráfico de pizzas ou de barras.

A seguir, apresentamos, por meio de gráficos, tabelas e texto as respostas obtidas das instituições de ensino superior:

Figura 1: Medidas institucionais



No gráfico da figura 1, observamos que a maioria (36%) das instituições adotam ações disciplinares, como medidas institucionais no caso de ocorrência de distorções na produção de trabalhos acadêmicos. Temos que 22% das instituições adotam guias e/ou manuais

acadêmicos para que a comunidade educativa receba as orientações necessárias e não recorra a qualquer tipo de distorção. Já 21% das instituições adotam normas e/ou regulamentos específicos que tratam de distorções na produção acadêmica. Em menor proporção temos que, 14% adotam ações éticas e 7% não adotam nenhuma medida institucional. Nas entrevistas, aplicadas a professores e alunos, constatamos que há uma discrepância entre o que as instituições de fato afirmam que fazem e o que realmente ocorre no interior de suas dependências.

Figura 2: Medidas preventivas

Q2: Que medidas preventivas esta Instituição de Ensino adota no caso de distorções na produção de trabalhos acadêmicos?	
Ações gerais de orientação ou campanha geral de esclarecimento	17%
Materiais de divulgação com orientações sobre as normas institucionais	33%
Manuais com orientações para a elaboração de trabalhos acadêmicos	33%
Nenhuma ação preventiva	17%

Empatado com 33%, as instituições adotam como medidas preventivas a divulgação de materiais com orientações sobre as normas institucionais e manuais com orientações para a elaboração de trabalhos acadêmicos. Com 17%, as instituições responderam que adotam ações gerais de orientação ou campanha geral de esclarecimento. Igualmente, 17% não adotam nenhuma ação preventiva. Acreditamos que devido à falta de diretrizes com definições claras e específicas por parte da CAPES, do CNPq e do próprio MEC, parte das instituições brasileiras ainda não sinalizam ações que consolidem medidas preventivas.

Figura 3: Medidas diagnósticas

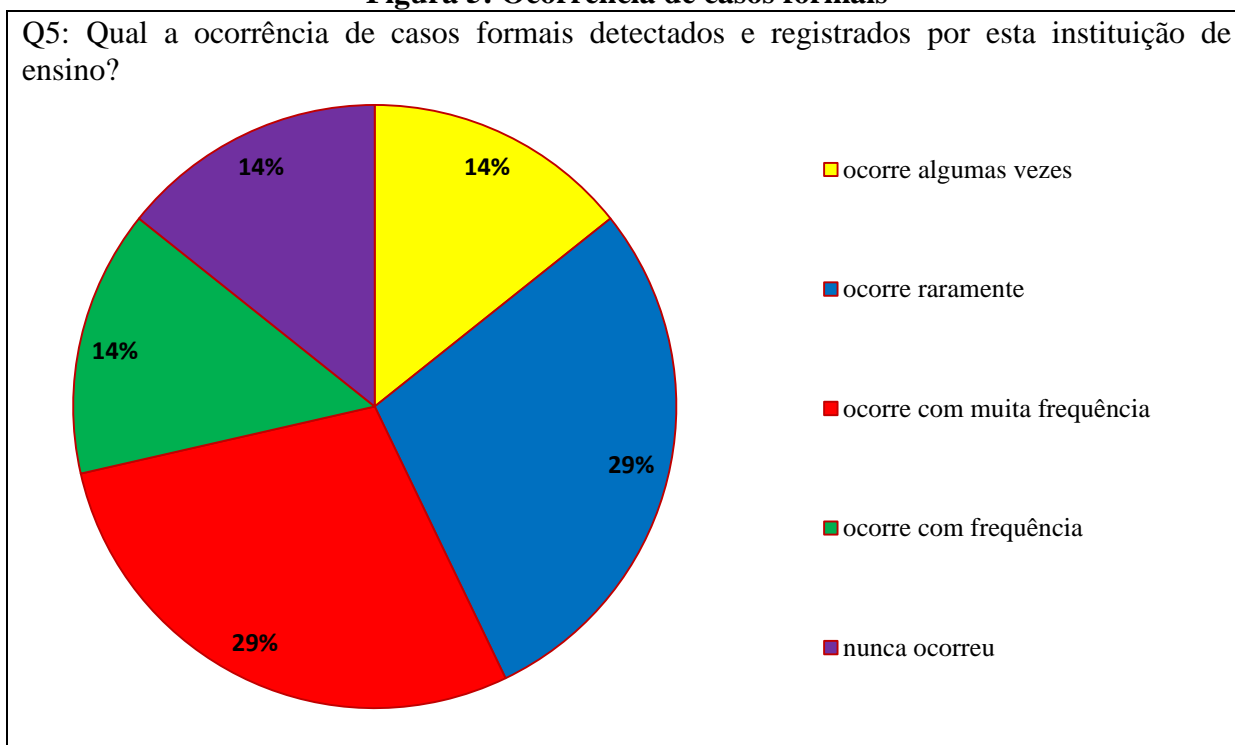
Q3: Que medidas a Instituição de Ensino adota ou recomenda para a verificação da adequação de trabalhos acadêmicos de alunos de graduação?	
Software de detecção de plágio	30%
Ação de acompanhamento	50%
Nenhuma medida	20%

A maioria das instituições (50%) adota ação de acompanhamento, ou seja, no momento da concepção, estruturação, elaboração e desenvolvimento do trabalho, o professor tem papel fundamental nesse processo em que vai dirimir dúvidas e apontar o correto caminho a ser seguido em todos os procedimentos do trabalho a ser realizado pelo acadêmico. 30% das instituições adotam software de detecção, porém, na maioria delas, os softwares não são adquiridos/comprados pelas instituições, ficando a cargo dos professores buscarem por softwares grátis nos sites de busca da internet. Com 20%, nenhuma medida diagnóstica é adotada pela instituição.

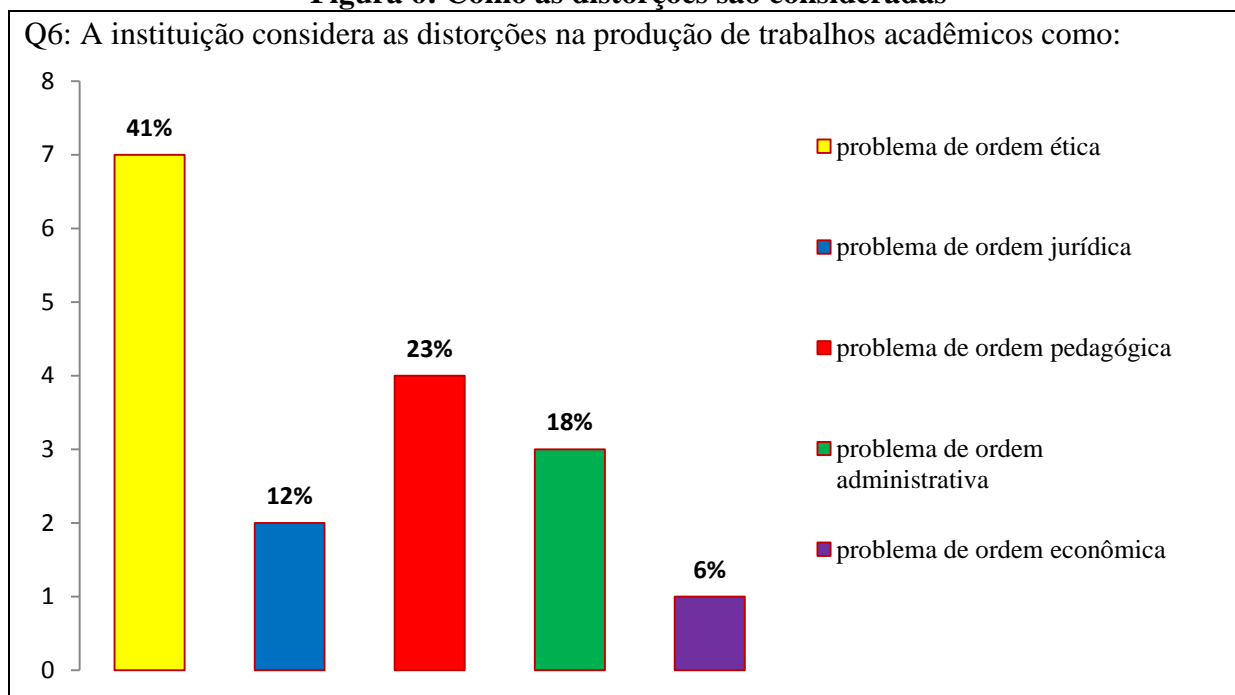
Figura 4: Medidas corretivas

Q4: Que medidas corretivas esta Instituição de Ensino adota no caso de distorções na produção de trabalhos acadêmicos?	
Medidas disciplinares (repreensão, suspensão ou desligamento do aluno)	18%
Anulação, não avaliação ou nota zero no trabalho	55%
Advertência e nova chance para a elaboração do trabalho	18%
Nenhuma medida	9%

Com 55%, a maioria das instituições adota a anulação, não avaliação ou nota zero no trabalho que apresente qualquer tipo de distorção detectado por um “farejador de plágio” ou pelo próprio professor. Empatados com 18%, temos as medidas disciplinares (repreensão, suspensão ou desligamento do aluno) e advertência com nova chance para a reelaboração do trabalho. Nenhuma medida corretiva foi considerada por 9% das instituições, representando, ainda, um número considerável de instituições que não têm a preocupação em corrigir as ocorrências de diversos tipos de distorções na produção de trabalhos acadêmicos.

Figura 5: Ocorrência de casos formais

Havendo um empate, as instituições responderam que ocorre raramente (29%) e ocorre com muita frequência (29%) a ocorrência de casos formais. Importa observarmos a constatação de que a maioria das instituições admite que ocorre raramente a ocorrência e, igualmente, a outra parte admite que ocorre com muita frequência. As outras respostas também sofreram um empate, em que com 14%, responderam que ocorre algumas vezes, que ocorre com frequência e que nunca ocorreu.

Figura 6: Como as distorções são consideradas

A maioria das instituições de ensino respondeu que é um problema de ordem ética. Com uma diferença mínima, temos que 23% consideram um problema de ordem pedagógica e 18% consideram um problema de ordem administrativa. Com menos representatividade, 12% responderam que se trata de um problema de ordem jurídica e 6% de um problema de natureza econômica.

Para finalizar o questionário com as instituições de ensino, foi perguntado na questão sete (Q7) se as instituições consideram que a maior difusão e o aumento do acesso às informações da internet (buscadores, redes sociais, banco de dados, bibliotecas digitais) contribuem muito para o aumento ou contribuem pouco para o aumento ou contribuem muito para a redução ou contribuem pouco para a redução de distorções na produção acadêmica. Com 86%, as instituições responderam que contribuem muito para o aumento de distorções na produção dos trabalhos. Apenas 14% responderam que contribuem muito para a redução de distorções na produção de trabalhos. Não houve respostas em relação às outras duas alternativas.

Esperávamos que uma parcela considerável de instituições tivesse respondido ao questionário. No entanto, pouquíssimas tiveram interesse e/ou consideração de nos retornar o questionário respondido. Ainda não faremos uma conclusão final deste item da dissertação, pois ainda temos as análises das respostas obtidas dos alunos, professores e gestores a serem consideradas. Pretendemos, ao final, concluir com mais elementos a pesquisa de campo.

Entrevista com acadêmicos, professores e gestores

Como são três categorias distintas de sujeitos envolvidos na pesquisa de campo, não poderíamos deixar de contemplar diferentes questões a fim de tecer uma análise acerca da perspectiva de cada um. Igualmente, consideramos algumas perguntas iguais para as três categorias, para que pudéssemos comparar as respostas obtidas e analisarmos apropriadamente cada uma delas.

Na sequência, representamos as respostas obtidas por meio da entrevista em forma de textos, tabelas e gráficos. Para isso, adotamos o mesmo procedimento de representações de respostas obtidas no questionário aplicado às instituições de ensino, ou seja, até duas respostas, fizemos considerações textuais; até quatro respostas, fizemos considerações e representações em forma de tabelas; e acima de quatro respostas, elaboramos considerações e representações em forma de gráficos, podendo ser gráfico de pizzas ou de barras.

A questão um (Q1) foi comum às três categorias e, desta forma, perguntamos aos sujeitos se eles tinham conhecimento de ocorrência de distorções na produção de trabalhos acadêmicos. 92% dos alunos responderam que já ficaram sabendo de ocorrências na produção de trabalhos; 100% dos professores disseram que costumam ter ocorrências de trabalhos que apresentam distorções; e 83% dos gestores têm conhecimento de que ocorrem distorções na produção de trabalhos acadêmicos.

Na figura 7, representamos graficamente a questão dois, que trata da frequência das ocorrências, a qual também é comum às três categorias de entrevistados.

Figura 7: Frequência das ocorrências

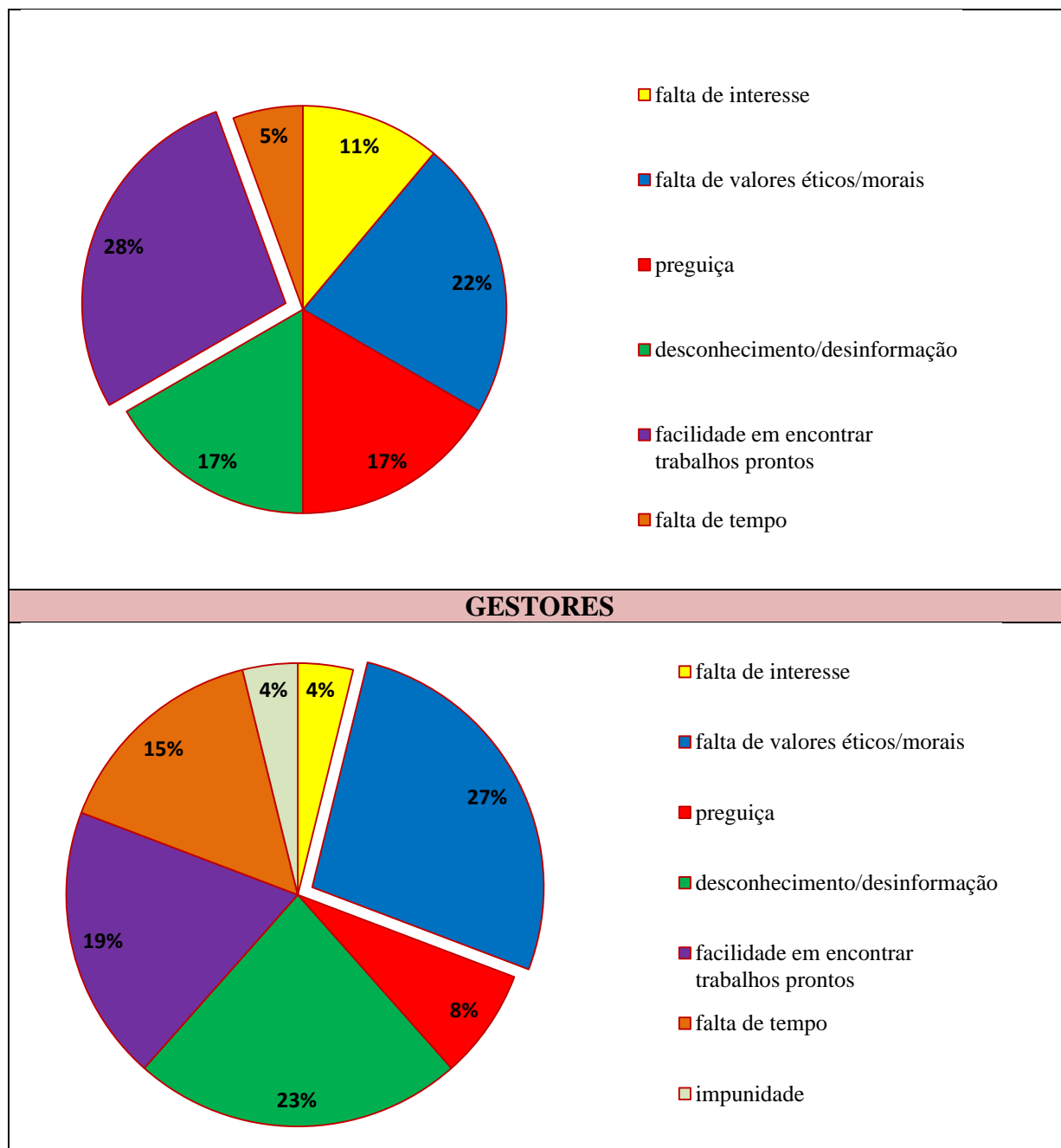
Q2: Com que frequência ocorre distorções na produção de trabalhos acadêmicos?	
ACADÊMICOS	
Sempre	59%
Algumas vezes	25%
Raramente	8%
Não ocorrem	8%
PROFESSORES	
Sempre	83%
Algumas vezes	17%
GESTORES	
Sempre	45%
Algumas vezes	33%
Raramente	11%
Não ocorreu	11%

A maioria das categorias afirmou que sempre ocorrem distorções na produção acadêmica. Do total de sujeitos de cada categoria, 59% dos acadêmicos, 83% dos professores e 45% dos gestores concordaram com essa afirmativa. O percentual apreendido na categoria de professores revela que, como são eles que lidam diretamente com os trabalhos elaborados pelos alunos, seriam eles, portanto, os mais aptos a dizerem com mais propriedade, o que ocorre no interior da sala de aula. Apenas 8% dos acadêmicos e 11% dos gestores concordam que nunca ocorreram distorções na produção de trabalhos.

A questão três (Q3) também foi comum às três categorias. Como são várias as respostas obtidas, representamos graficamente esta questão.

Figura 8: Fatores associado às distorções





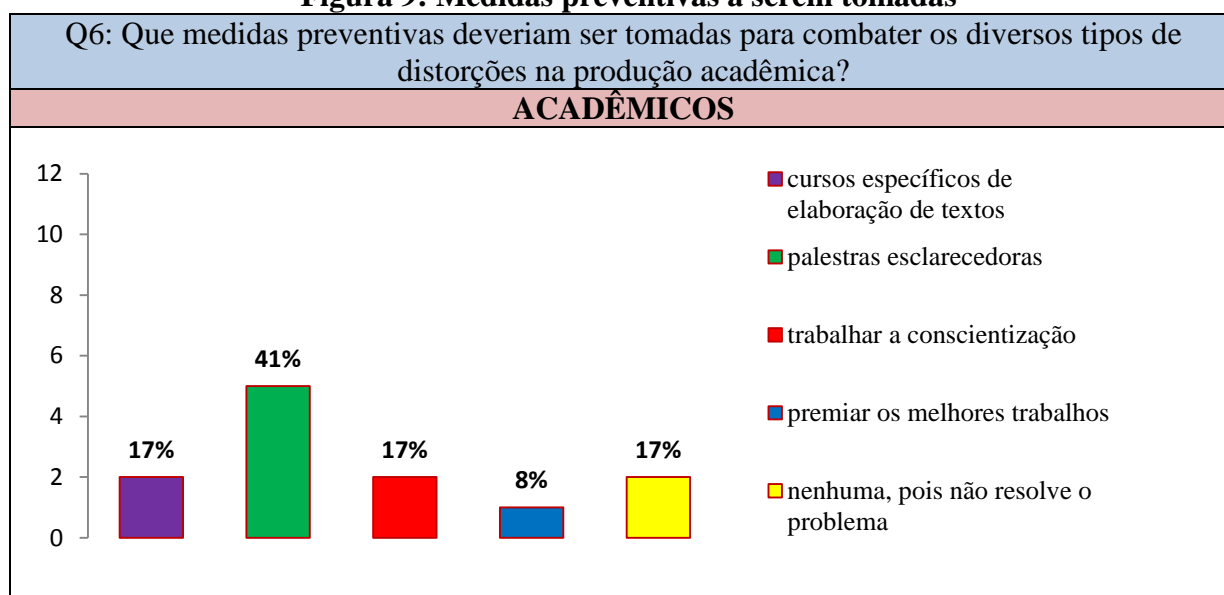
Observamos que há divergências entre as categorias entrevistadas quanto aos fatores associados às distorções na produção de trabalhos acadêmicos. Enquanto os acadêmicos entrevistados responderam que 25% dos fatores estão ligados diretamente ao desconhecimento/desinformação dos estudantes em como produzir um trabalho cientificamente correto, os professores assinalaram que 28% das ocorrências estão relacionados à facilidade em encontrar trabalhos prontos na internet. Já, os gestores, apontaram que 27% dos casos estão pautados na falta de valores éticos e morais por parte dos acadêmicos. O segundo elemento indicado pelas categorias está relacionado à impunidade (19% - acadêmicos), à falta de valores éticos e morais (22% - professores) e ao

desconhecimento/desinformação (23% - gestores). O fator de menor representatividade corresponde à falta de tempo e interesse apontado tanto pelos professores quanto pelos gestores.

A questão quatro (Q4) foi comum apenas aos acadêmicos e professores. Trata das medidas preventivas adotadas ou recomendadas pelo professor no caso de ocorrência de distorções na produção acadêmica. Enquanto os acadêmicos responderam que 67% dos professores adotam medidas esclarecimentos como medida preventiva, os professores afirmaram que 83% adotam medidas esclarecedoras, e 17% medidas de acompanhamento de todos os trabalhos produzidos pelos acadêmicos. Há uma discrepância em relação às respostas obtidas nessas duas categorias, pois 33% dos entrevistados acadêmicos disseram não haver medidas preventivas adotadas ou recomendadas pelo professor.

A questão cinco (Q5) foi comum às três categorias de entrevistados e refere-se às medidas preventivas adotadas pela instituição de ensino. Perguntamos aos acadêmicos se eles conheciam alguma medida preventiva e, para nossa surpresa, 100% deles responderam que não tinham nenhum conhecimento sobre ações preventivas adotadas pela instituição de ensino. Para os professores, perguntamos se sabiam de alguma medida preventiva, 83% afirmaram não conhecer nenhuma, e 17% disseram que a instituição adota palestras esclarecedoras sobre produção científica no início de cada semestre. Igualmente, 83% dos gestores declararam não haver medidas institucionais preventivas que tratem especificamente de distorções na produção acadêmica; 11% asseguraram que existe uma disciplina de produção de textos; e 6% disseram que a instituição adota palestras de esclarecimento, especificamente, na “semana acadêmica”. Observamos que, em sua maioria absoluta, as três categorias declaram que não têm conhecimento de ações preventivas adotadas pela instituição de ensino. No entanto, na figura 2 (p.113), as instituições de ensino afirmaram que adotam como medidas preventivas materiais de divulgação com orientações ou campanha sobre as normas institucionais (33% delas) e, igualmente, 33% destacaram que utilizam manuais com orientação para elaboração de trabalhos acadêmicos. Novamente, percebemos a discrepância nas respostas obtidas.

A questão seis (Q6) analisou apenas a perspectiva dos acadêmicos. Como foram mais de quatro respostas obtidas, representamos graficamente essa questão.

Figura 9: Medidas preventivas a serem tomadas

A maioria dos acadêmicos (41%) afirmou que deveriam haver palestras esclarecedoras como medida preventiva para combater os diversos tipos de distorções. Em segundo lugar, empatados com 17%, afirmam que deveriam haver cursos específicos de elaboração de textos; trabalhar a conscientização dos alunos; e nenhuma medida preventiva, pois não resolveria o problema. Com 8% e em última posição, aparece como opção premiação dos melhores trabalhos. Em nossa opinião, a premiação poderia ser uma alternativa para minimizar as ocorrências de distorções na produção de trabalhos acadêmicos.

A questão sete (Q7) contemplou as categorias de professores e gestores. Como são apenas duas opções de respostas, serão apresentadas em forma e texto. Perguntamos aos professores e gestores se eles adotavam algum software como medida diagnóstica para a detecção de plágio. 67% dos professores responderam que utilizam software, e 61% dos gestores disseram que não. Novamente observamos uma discrepância nas respostas obtidas entre essas duas categorias. Na figura 3 (p.113), a resposta obtida no questionário aplicado às instituições revela que há uma concordância em relação à resposta obtida pelos gestores, ou seja, entre 30% e 39% adotam algum tipo de software para detecção de plágio. Fica evidente que os professores por conta própria buscam softwares livres na internet para fazer a varredura nos textos recebidos em trabalhos.

A questão oito (Q8) referiu-se às categorias de acadêmicos e professores e diz respeito às medidas corretivas adotadas pelo professor em caso de comprovação de distorções na produção de trabalhos acadêmicos. Como tivemos duas opções de respostas, registramos por meio de texto a perspectiva dos sujeitos. Com 92%, os alunos responderam que há

penalização na nota. Entre os professores, 100% confirmaram a resposta dos alunos. Apenas 8% dos alunos afirmaram não conhecerem nenhuma medida corretiva adotada por parte do professor. Conforme indica a figura 4 (p.114), os gestores responderam que 55% adotam como medida corretiva a anulação, a não avaliação ou a nota zero no trabalho, ou seja, o aluno é penalizado na nota. Portanto, houve novamente uma discrepância entre as respostas obtidas na entrevista, o que nos faz perceber uma discordância entre o que a instituição adota e o que professores, alunos e gestores realmente fazem no interior da instituição.

A questão nove (Q9) também foi aplicada a acadêmicos e professores. Perguntamos se tinham conhecimento de quais seriam as medidas corretivas adotadas pela instituição de ensino no caso da comprovação de distorções. A maioria absoluta (100%) de cada categoria respondeu não haver conhecimento sobre quaisquer medidas corretivas adotadas pela instituição. Possivelmente, essa constatação seja motivada pela falta de divulgação por parte das instituições, não só das medidas corretivas, mas também das preventivas relacionadas a ocorrências de distorções na produção de trabalhos acadêmicos.

A questão dez (Q10) referiu-se apenas aos gestores a quem perguntamos o que a instituição costuma fazer quando se depara com ocorrências de casos comprovados de trabalhos que apresentam algum tipo de distorção. A maioria dos gestores (78%) apontou que o professor tem autonomia para tomar as medidas que lhe convier achar adequado, e apenas 22% alegaram não haver nenhum caso registrado formalmente.

Na questão onze (Q11), perguntamos aos gestores que medidas/estratégias a instituição adota para atenuar a ocorrência de distorções na produção acadêmica. Registramos que a maioria (67%) não adota nenhuma medida/estratégia para atenuar esse problema. Em menor proporção, obtivemos respostas, como disciplina de metodologia/iniciação científica (11%); oficinas ofertadas na semana acadêmica (5%); palestras/minicursos ofertados em eventos internos (5%); cursos de verão (6%); e conscientização no início do curso (6%). Portanto, visualizamos, mais uma vez, a falta, na maioria das instituições, de ações estratégicas para atenuar os diversos tipos de distorções na produção acadêmica.

A questão doze (Q12) contemplou as três categorias e nela questionamos sobre a existência de medidas disciplinares no regulamento e/ou regimento da instituição que tratasse das distorções na produção acadêmica. Os professores foram unânimes na resposta, ou seja, 100% alegaram não conhecer quais seriam as medidas disciplinares; já 92% dos alunos também disseram não conhecer; a maioria dos gestores (56%) disse conhecer as medidas disciplinares e que eram específica para os casos de trabalhos de conclusão de cursos – TCCs.

A discrepância está entre as respostas obtidas dos acadêmicos e professores em relação à resposta dos gestores. O desconhecimento de medidas disciplinares por parte da instituição fica evidenciado nas respostas de acadêmicos e professores.

Na questão treze (Q13), perguntamos aos acadêmicos, professores e gestores sobre qual seria a perspectiva de cada um em relação à difusão das tecnologias (computador/internet), e se elas estariam associadas às distorções na produção de trabalhos acadêmicos. Com certa diferença de percentual, as três categorias foram unânimes em considerar que “sim”, sendo 92% (acadêmicos), 75% (professores) e 83% (gestores). A resposta obtida, nessa questão, diverge em parte das respostas obtidas na questão exposta na figura 8 (p.117/118), na qual perguntamos que fatores estariam associados às distorções e 25% dos acadêmicos responderam que estariam ligados diretamente ao desconhecimento/desinformação dos estudantes em como produzir um trabalho cientificamente correto; 28% dos professores assinalaram que estariam ligados à facilidade em encontrar trabalhos prontos na internet; já, 27% dos gestores, apontaram que estariam pautados na falta de valores éticos e morais por parte dos acadêmicos. Observamos, portanto, que só os professores mantiveram a mesma resposta nos dois questionamentos.

A questão catorze (Q14) também contemplou as três categorias. Perguntamos o grau de associação das tecnologias em relação às distorções na produção acadêmica. Como foram quatro respostas obtidas, serão representadas através de tabela.

Figura 10: Grau de associação das TICs

Q14: O grau de associação das tecnologias em relação às distorções na produção acadêmica				
	Contribui muito para o aumento das distorções	Contribui pouco para o aumento das distorções	Contribui muito para a redução das distorções	Contribui pouco para a redução das distorções
Acadêmicos	50%	25%	16,5%	8,5%
Professores	50%	25%	8%	16%
Gestores	50%	22%	17%	11%

Houve unanimidade entre as três categorias. 50%, afirmaram que as tecnologias contribuem muito para o aumento das distorções. O questionário, realizado com as instituições de todo país, também revelou a mesma realizada, com diferença apenas no

percentual, pois 86% das instituições afirmaram que as tecnologias contribuem muito para o aumento das distorções (Q7, p.115).

Finalizando a entrevista, perguntamos aos acadêmicos, professores e gestores quais seriam as consequências provenientes das distorções na produção acadêmica. Houve um consenso na resposta obtida. Com 62%, os acadêmicos afirmaram que haveria comprometimento profissional; os professores também fizeram a mesma afirmação, porém com um percentual de 58%. Entre os gestores, 56% concordaram que haveria comprometimento profissional. Em segundo lugar, ficou o comprometimento na formação acadêmica.

Os resultados do estudo sugerem que a falta de habilidade com a escrita acadêmica revela-se como um comprometimento das competências comunicativas dos alunos e, ainda, que sujeitos, embora tenham passado doze anos na escola, revelam-se inabilitados para escrever um texto acadêmico formal. Talvez, seja por isso que ficou evidenciado nas respostas obtidas no questionário e na entrevista que as tecnologias contribuem muito para o aumento das distorções na produção acadêmica. O acadêmico acaba recorrendo às tecnologias para suprir uma necessidade que não conseguiu desenvolver nos bancos escolares.

3.2 - Encaminhamentos da Universidade acerca das distorções em trabalhos

A sociedade contemporânea está marcada pela forte ideologia do melhor, do que se destaca como produtivo, o que pode estar sendo entendido no meio acadêmico como o único caminho para ser vitorioso, no sentido de que tal êxito é mais importante do que os modos e meios utilizados para tal fim.

Nas instituições de ensino, as notas obtidas na produção dos trabalhos podem assumir o papel de instrumento de comparação e seleção, o que pode vir a ser um determinante para que os acadêmicos substituam o aprender, a elaboração mais cuidadosa e criativa, pelo desejo de promoção simplesmente. Tal postura incentiva a utilização de diversos tipos de distorções como ferramenta para que o sujeito alcance seus objetivos mais rápida e comodamente.

Há de considerar ainda que a globalização¹⁴ promove um processo de entorpecimento, visando sustentar a ideologia de consumo capaz de inibir a capacidade crítica do indivíduo,

¹⁴ Para Armand Mattelart, globalização é de origem anglo-saxônica – combina com a fluidez dos intercâmbios e fluxos imateriais transfronteiriços. (MATTELART, 2002, p. 11). Para Anthony Giddens, globalização é política, tecnologia, cultural e econômica. Foi influenciada, acima de tudo, pelo desenvolvimento nos sistemas de comunicação que remontam apenas ao final da década de 1960. A

banalizando, assim, a importância de conceitos e práticas éticas e morais, introduzindo o conformismo em relação a inúmeros comportamentos transgressores, dentre os quais, estão as distorções na produção acadêmica. O processo da globalização, dessa forma, pode atuar como facilitador da conduta fraudulenta na academia.

O fato de o acadêmico aderir à máxima de que o importante é alcançar as notas necessárias para conseguir a aprovação ou conseguir as metas preestabelecidas, é comum, portanto, entregar o trabalho de cinco ou dez páginas solicitadas, independente de critérios para sua elaboração.

A necessidade de obter resultados imediatos, a falta de habilidade com a escrita acadêmica, a facilidade em encontrar trabalhos prontos e a falta de valores éticos/morais, são características típicas do mundo globalizado e associada ao desejo de obter melhores notas, são justificativas apontadas em nossa pesquisa para a crescente adoção entre os estudantes de práticas ilícitas na produção de trabalhos acadêmicos. Acreditamos, portanto, que essa sedução pelo imediatismo seja fator de incentivo à prática fraudulenta.

As distorções em trabalhos acadêmicos, sem dúvida, vêm constituindo um problema de amplo espectro, ultrapassando os limites da real aprendizagem e exigindo uma reflexão das diretrizes para o contexto universitário. Sua gravidade deve-se ao fato de comprometer seriamente o processo de construção do conhecimento, nas suas etapas naturais. Isso gera distorções no aproveitamento do acadêmico, uma vez que compromete o seu rendimento, impossibilitando, muitas vezes, identificar suas qualidades e deficiências, que surgiriam no exercício natural de pesquisa, por exemplo, o que é fundamental para a reorientação pedagógica das estratégias de ensino e aprendizagem.

Vários fatores, assim, contribuem para que, neste cenário, em que discurso e prática distanciam-se, aconteça a relativização dos princípios éticos e o amparo da permissividade social e institucional em relação às distorções na produção acadêmica. A velocidade exigida para a satisfação dos desejos de consumo justifica a adoção de práticas que permitam sua imediata realização. Tudo é muito rápido, deve ser instantâneo, ao tempo de um click, do toque do dedo no teclado, pronto para consumo.

O que corrobora para esta constatação é o grande número de pesquisas identificadas como fraudulentas recentemente e que tem preocupado as instituições de ensino e a sociedade de forma geral, pois a cultura da fraude é cada dia mais comum.

As ocorrências dos mais variados tipos de distorções publicadas na imprensa vêm chamando a atenção da sociedade e, muitas vezes, estão ligadas às instituições de renome. Essa constatação cria a necessidade de uma resposta por parte da academia e, ao mesmo tempo, das agências de fomento para que elas façam uma maior supervisão e criem dispositivos que possam coibir, sancionar e acompanhar esses casos de desvios.

A academia, nesses moldes, vive hoje um grande desafio. Para alcançar os objetivos necessários ao desenvolvimento humano na sociedade globalizada, a universidade precisa ser capaz de cumprir suas várias funções. Ela deve propiciar a formação de um cidadão apto a compreender o contexto político e econômico 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.

A educação deve abranger, portanto, não somente as necessidades emergentes e atuais de formação e conhecimento exigidas pelo processo de globalização. Nesse sentido, as instituições de ensino devem propiciar que os processos formativos dos alunos sejam comprometidos não apenas em alcançar metas quantitativas, mas também desenvolvimento pessoal do indivíduo, colaborando com a sua formação para a cidadania.

A universidade, numa perspectiva atual, precisa ser capaz de ir além da missão de formar profissionais para satisfazer as exigências do mercado, não podendo desvincular a vida em sociedade e os valores que a cercam dos preceitos base exigíveis para a formação do cidadão no século XXI. Dessa premissa, podemos afirmar ser imprescindível respeitar a diversidade do indivíduo presente na sociedade globalizada, que também se reflete na singularidade da produção científica – há normas, sim; mas a individualidade e a criatividade de cada sujeito devem sobressair-se.

As autoras Selma Garrido Pimenta & Léa das Graças Camargo Anastasiou (2008) ressaltam que:

A universidade não deve simplesmente adequar-se às oscilações do mercado, mas aprender a olhar em seu entorno, a compreender e assimilar os fenômenos, a produzir respostas às mudanças sociais, a preparar globalmente os estudantes para as complexidades que se avizinham, a situar-se como instituição líder, produtora de ideias, culturas, artes e técnicas renovadas que se comprometam

com a humanidade, com o processo de humanização. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008, p.173)

Se os agentes, que compõem o universo das instituições, conseguirem assimilar e responder positivamente a esses desafios, certamente a universidade será a principal instituição construtora do novo, pois terá condições de responder afirmativamente a sua missão científica, a sua vocação educativa.

Em outras palavras, a maior das tarefas das instituições de ensino no mundo globalizado é incentivar discentes e docentes a integrar um contínuo processo de elaboração crítica e reflexiva da sociedade, preparando seus a(u)tores sociais para o enfrentamento da instabilidade presente na sociedade capitalista.

As instituições de ensino têm, entre outras atribuições, portanto, a árdua tarefa de promover o resgate de uma sociedade, que, imersa na ideologia da sociedade de consumo, distancia-se a cada dia de valores éticos, como já mencionados.

A seguir, apontaremos algumas ocorrências de casos que apresentam distorções em trabalhos e/ou pesquisas e também exporemos as medidas disciplinares contempladas nos regimentos, regulamentos e portarias de algumas instituições de ensino do País.

Ocorrências de distorções em trabalhos e/ou pesquisas

As distorções na produção acadêmica materializam-se em vários tipos de práticas com o objetivo de obter-se vantagens competitivas no âmbito dos processos de construção e classificação dos trabalhos elaborados pelos acadêmicos. Dados obtidos, em nossa investigação, oferecem indicações de que as distorções na produção dos trabalhos acadêmicos constituem uma prática generalizada, naturalizada e banalizada no espaço institucional acadêmico.

Em consequência disso, muitos alunos do ensino superior estão perfeitamente “formados” na ideologia, nos discursos, nas técnicas e nas artes da prática das distorções, as quais nunca foram questionadas pelo próprio acadêmico. Isso porque, é muito provável que, ao longo do seu percurso escolar, nunca tenha sido confrontado com discursos e práticas que mostrassem os prejuízos de tal conduta para ele, para a instituição e para a sociedade.

Elencamos algumas ocorrências de casos comprovados de fraude na ciência. Relatam, alguns historiadores das ciências, a fraude mais famosa de todos os tempos. Desmascarada em 1950, a fraude do “homem de Piltdown”, referente à suposta descoberta do “elo perdido” da

evolução humana, foi feita por Charles Dawson, em 1912. A ossada, apresentada por ele, parecia dar a chave da família dos hominídeos, ou seja, tinha o crânio do homem moderno, a mandíbula de um macaco e dentes atípicos. No entanto, tudo era falso, não passava de montagem. Tudo foi provado quarenta anos depois e a reputação do cientista foi atingida e seus retratos retirados dos museus de história natural.

Outra fraude famosa está no campo da física, no qual o pesquisador alemão Jan Hendrik publicou um artigo, tido como revolucionário, sobre um transistor feito de moléculas orgânicas, com aplicações extraordinárias em microeletrônica e medicina. Mais tarde, descobriu-se que os dados tinham sido forjados e que tudo que ele tinha publicado era falso. O cientista foi demitido do laboratório em que trabalhava e seu título de doutorado foi cassado.

Aqui, no Brasil, destacamos algumas matérias veiculadas na imprensa e na mídia sobre fraude acadêmica.

De acordo com a reportagem do “Jornal Folha de São Paulo,” de 31/03/2011, uma investigação internacional apontou fraude em onze artigos científicos de um respeitado professor titular de Química da Unicamp. Como punição, os estudos publicados em várias revistas científicas foram retratados, ou seja, foram despublicados, não tendo mais validade para a comunidade científica. O professor, no caso, teria falsificado imagens de ressonância magnética que servem para estudar características de novas moléculas. Na classificação do CNPq, o professor pesquisador tinha o mais elevado nível de produtividade, sendo também membro da Academia Brasileira de Ciências.

Outra reportagem, publicada no mesmo periódico paulista, de circulação nacional, retratou a demissão do professor de farmácia da USP – Universidade de São Paulo. A instituição cassou, ainda, o título de doutorado de uma pesquisadora investigada no mesmo caso. O estudo em questão foi copiado, cujo autor é da UFRJ – Universidade Federal do Rio Janeiro. Segundo a denúncia da UFRJ, houve plágio de imagens e de trechos do trabalho. Nesse caso, segundo a reportagem, os acusados poderiam recorrer da decisão da USP e da Justiça.

O portal G1, de 18/11/2013, publicou em seu site, a notícia envolvendo várias trapaças acadêmicas. Uma delas remete-se ao entomólogo da UFPA (Universidade Federal do Pará) que protagonizou mais um caso de plágio em um artigo científico. No texto, ele teria copiado partes integrais de trabalhos já publicados em um livro de entomologia. O trabalho foi

cancelado pela revista, que teve o artigo publicado. O docente retratou-se com as pessoas que tiveram trechos de trabalhos copiados e segundo o entomólogo, não houve má fé.

Outra denúncia, também publicada pelo G1, envolveu um advogado que plagiou trecho da dissertação de uma ex-aluna do curso de direito da PUC-RS e a apresentou em sua tese de doutorado. O advogado, além da indenização pela cópia parcial, teria de publicar uma nova versão de seu trabalho acrescentando o nome da ex-estudante como autora da tese.

No Portal da Educação, foram encontradas apenas algumas reportagens que tratavam especificamente do plágio, entre elas, estão “o crime de plágio”, “pensando a partir do plágio, para se discutir questões em torno da (des)autoria”, “plágio em TCC” e “sugestões de ações pedagógicas em relação ao plágio”.

Nos diversos acontecimentos publicados em sites, jornais, revistas e portais, por nós pesquisados, foram identificados casos apenas de artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Não encontramos nenhuma relacionada à fraude envolvendo alunos de graduação. Nas demais buscas, quando encontrados, uma parte dos envolvidos confessou que cometeu erros graves, ou que foi um lapso terrível, ou ainda que tratou-se de uma troca de informação indevida (lâminas, gráficos, dados estatísticos, imagens) por parte de outra pessoa envolvida na pesquisa.

O fato é que a ciência vive de sua credibilidade. Não apenas porque depende cada vez mais de investimentos públicos e privados, mas, principalmente, porque, sem essa credibilidade, perde sua principal razão de ser: o seu potencial de fazer diferença na vida das pessoas, por meio da ampliação do acervo de seus conhecimentos e dos meios de orientação racional de suas ações.

Cabe aos protagonistas da ciência formular os princípios e valores especificamente científicos que definem o conceito de integridade da pesquisa; como também definir, com base nesses princípios e valores, os critérios que permitam distinguir as boas e más condutas nas diferentes áreas da ciência; e ainda aplicar esses critérios para a identificação, investigação e eventual punição das más condutas no fazer científico.

Sanções acadêmicas na ocorrência de desvio em trabalhos e/ou pesquisas

A inexistência de procedimentos explícitos para a identificação, investigação e punição dos mais diversos tipos de distorções na produção acadêmica, bem como de

mecanismos institucionais claros e padronizados para a aplicação nesses casos, dificultam o combate dessas atitudes reprováveis.

Além do mais, geram interpretações diversas e antagônicas, pois não existem legislações ou resoluções, em muitas das instituições universidades brasileiras, que tratem especificamente de fraude acadêmica e, quando existem, não são claras quanto às sanções cabíveis se detectada a ocorrência de distorções na produção de trabalho acadêmico. Assim, cabe ao professor, isoladamente, muitas vezes, a tarefa de identificar e punir a fraude, conforme evidenciado nas respostas obtidas nas entrevistas.

Por outro lado, a diversidade de estratégias e de métodos de distorções na produção acadêmica, cujos efeitos negativos, de caráter institucional, é, em grande medida, reforçada pela inexistência de um código normativo que uniformize os procedimentos coibitivos institucionais.

A ausência de regras formais, tratando do tema, as quais condenem e estipulem sanções para os diversos tipos de distorções na produção acadêmica, e também a inexistência de uma política de combate efetivo à fraude, que contemple, para fins educativos e formativos, a visibilização de ações corretivas das competentes instâncias universitárias, vêm contribuindo profundamente para os processos ilegítimos da produção acadêmica.

Diante desse cenário, buscamos, junto à administração de algumas Instituições de Ensino Superior, por regimentos, resoluções e portarias, que tratassem de medidas preventivas, bem como das penalidades e sanções no que se referem às práticas de distorções na produção acadêmica.

As resoluções que conseguimos encontrar diferem muito de instituição para instituição, mas, no geral, o aluno praticante da fraude em trabalhos acadêmicos recebe nota zero, ou é reprovado ou desligado do curso, ou a nota é anulada. Até existe a punição, porém nada educativo, no sentido de ensinar ao aluno a fazer corretamente o seu trabalho, nas diferentes etapas. Igualmente, não existem medidas preventivas, como o esclarecimento coletivo sobre a elaboração científica dos trabalhos.

Os cinco exemplos abaixo retratam bem essa realidade:

- O Regimento Geral da PUC/SP, no artigo 328, constituem infrações disciplinares, passíveis de sanções segundo as circunstâncias relativas à sua prática:

§ 2º - Os trabalhos escolares resultantes de prática de plágio ou contrafação, bem como as consequências acadêmicas deles decorrentes. Serão declarados nulos após comprovação de autoridade acadêmica competente na matéria.

- A portaria interna da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/SP dispõe no Artigo 1º que, em casos comprovados de cola ou plágio de trabalhos e provas, o aluno será automaticamente reprovado na disciplina:

§ 1º - A aplicação da punição fica a cargo do professor responsável pela disciplina.

- O regimento Geral da UFPE prevê no Artigo 10º o desligamento do aluno do curso, conforme decisão do colegiado, na ocorrência de uma das seguintes situações:

VIII. Ter sido pego em situação de plágio em qualquer momento do curso, seja nos trabalhos desenvolvidos para as disciplinas cursadas, seja na qualificação ou na dissertação.

- No projeto pedagógico da Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD, o Artigo 20º, do anexo três, trata do regulamento de trabalho de graduação, no qual será considerado reprovado(a) o(a) acadêmico que:

IV – Incurrer em falta ética na relação com os sujeitos envolvidos na pesquisa, autoria, fontes e instituições.

- Na resolução da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no Artigo 9º consta que são infrações disciplinares discentes graves.

- IX – Plagiar, total ou parcialmente, obras literárias, artísticas, científicas ou culturais.

Mais uma vez é notável a falta de disposições e sanções claras sobre a prática de fraude em trabalhos acadêmicos por parte das instituições de ensino. Porém, algumas instituições de ensino estão equipando-se para reagir diante da fraude em trabalhos acadêmicos.

A PUC-Rio, por exemplo, adquiriu um software holandês que verifica coincidências, fazendo comparações de trabalhos submetidos com um banco de dados de milhares de artigos, dissertações, teses e sites da internet. O mesmo expediente foi adotado pela Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM) que utiliza um software americano o qual produz um relatório informando a porcentagem do que foi copiado da internet, e a partir dos números o professor faz a avaliação final e se considera a existência ou não da fraude no trabalho produzido.

Já a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) criou um departamento para lidar com episódios de plágio, e a Universidade Fluminense (UFF) lançou uma cartilha sobre como lidar com o assunto.

A maioria dos professores das diversas instituições já recorre ao Google ao suspeitar de fraude num trabalho e, no geral, tem autonomia para aplicar penalidades. Na UFRJ, por exemplo, não há orientação oficial para o tratamento dos diversos tipos de fraudes na produção de trabalhos acadêmicos, mas os professores assumem para si a tarefa de identificar possíveis fraudes. Quando a fraude é identificada, a nota zero é automaticamente lançada.

Notamos que as instituições têm medidas diferentes uma das outras para o tratamento de fraudes em trabalhos acadêmicos. Algumas tratam a distorção de forma preventiva e outras deixam para os softwares de computadores resolverem o caso.

Acreditamos que o tratamento para as diversas formas existentes de fraude precisa ser mais pedagógico que punitivo, pois não podemos culpar somente os alunos. Precisamos cogitar que talvez seja uma falta de motivação, por parte do aluno, muitas vezes, que propicia a fraude na produção de trabalhos acadêmicos.

A Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) já vêm se ocupando da fraude nas ciências.

O CNPq é um órgão público, que tem o objetivo de incentivar a pesquisa no Brasil. Para lidar com as fraudes ou com a má conduta em publicações acadêmicas, a Comissão de Integridade de Pesquisa do CNPq¹⁵ de 2011, tem duas linhas de ação: ações preventivas e pedagógicas e ações de desestímulo às más condutas, inclusive, de natureza punitiva.

Com relação às ações preventivas, a comissão recomenda que é importante atuar pedagogicamente para orientar, principalmente, os jovens, nas boas práticas. É também importante definir as práticas que não são consideradas aceitáveis pelo ponto de vista do CNPq. Como parte das ações preventivas, o CNPq esclarece que, disciplinas com conteúdo de ética e de integridade de pesquisa sejam oferecidas nos cursos de pós-graduação e de graduação. Também a produção de material com esses conteúdos em língua portuguesa deve ser estimulada e disponibilizada nas páginas do CNPq.

¹⁵ Relatório da Comissão de Integridade de Pesquisa do CNPq. Ética e Integridade na Prática Científica. Brasília, 07 de outubro de 2011.

Em relação às atitudes corretivas e punitivas, recomenda-se a comissão permanente pelo Conselho Deliberativo do CNPq, constituída de membros de alta respeitabilidade e originada de diferentes áreas do conhecimento para examinar situações em que surjam dúvidas fundamentadas quanto à integridade da pesquisa realizada ou publicada por pesquisadores do CNPq - sejam entre os detentores de bolsa de produtividade ou auxílio à pesquisa. Com relação às denúncias de fraude envolvendo pesquisadores apoiados pelo CNPq e mediante investigação, as punições podem variar desde uma nota de repreensão até o cancelamento de bolsas e exigência de ressarcimento dos recursos públicos empenhados na pesquisa.

A CAPES é o órgão vinculado ao Ministério da Educação responsável pelo reconhecimento e a avaliação de cursos de pós-graduação *stricto-sensu* (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado) em âmbito nacional. A CAPES¹⁶, através do documento aprovado pelo Conselho, em 2011, recomenda, com base em orientações do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB)¹⁷, o uso de softwares para fazer a leitura eletrônica do texto (artigo, monografia, dissertação ou tese) e realizem o rastreamento comparativo em vários sites de busca na internet e em base de dados. Assim, pretende-se verificar se o autor copiou frase ou parágrafo, por exemplo, identificando a base de dados e o texto copiado.

A CAPES, igualmente, por meio de sua equipe, orienta que as instituições de ensino adotem políticas de conscientização e informação sobre a propriedade intelectual, adotando procedimentos específicos que visem coibir a prática do plágio. Nestes termos, a CAPES emitiu, em 2011, um documento no qual pronuncia-se sobre o plágio, dirigindo-se às instituições de ensino a recomendação:

¹⁶Orientações Capes – Combate ao Plágio. Brasília, 4 de janeiro de 2011.

¹⁷ Relatório do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil - Tratam os autos de proposições onde preside a Comissão de Direitos Culturais, com as quais pugna pela mobilização da Entidade em favor da adoção de medidas preventivas e de combate ao plágio e ao comércio de monografias no País. **EMENTA N. 34/2010/COP.** Plágio nas instituições de ensino. Comércio ilegal de monografias. Propriedade intelectual. Educação. Providências de combate, prevenção, conscientização e informação. *Softwares* de busca de similaridade na *internet* e em banco de dados. Recomendações. Representação. Ministério Público.

Com base em orientações do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), que as instituições de ensino públicas e privadas brasileiras adotem políticas de conscientização e informação sobre a propriedade intelectual, adotando procedimentos específicos que visem coibir a prática do plágio quando da redação de teses, monografias, artigos e outros textos por parte de alunos e outros membros de suas comunidades. (CAPES, 2011)

Notamos que, tanto o CNPq quanto ao CAPES, não tem diretrizes com definições claras e específicas para o tratamento de casos que envolvam fraude ou má conduta na produção de trabalhos acadêmicos, deixando a atribuição como responsabilidade das instituições de ensino, para que estabeleçam as devidas investigações e punições.

Alguns países, como os Estados Unidos, por exemplo, contam com uma agência federal para investigar casos assim. Já, no Brasil, deixa-se o acompanhamento e trâmite dos casos e as respectivas punições nas mãos das instituições onde ocorreu a infração.

Uma vez constatada a fraude, sem prejuízo das sanções civis e penais previstas pela legislação, o trabalho poderá ser desconsiderado, podendo, inclusive, ter a nota cancelada. Isso quer dizer que o prejuízo sofrido pelo aluno poderá ser igualmente parcial ou total, ou seja, se o trabalho acadêmico em questão for requisito fundamental para a obtenção de um título de licenciado, bacharel, especialista, mestre ou doutor, sua titulação pode ser anulada.

Se for parcial a distorção, poderá o aluno ser reprovado na disciplina em que a nota do trabalho cancelado for subtraída do cômputo total, e este não obtiver nota suficiente para promoção ou aprovação. O aluno passa também por constrangimento, retratação e perda da reputação e de credibilidade. Nesse sentido, as universidades brasileiras, em articulação com os órgãos institucionais, em especial, as agências de fomento deveriam instituir programas de treinamento voltados para acadêmicos e pesquisadores em formação, como também a divulgação de materiais educativos, a inclusão de compromissos formais com códigos de boa conduta na produção de trabalhos acadêmicos e científicos.

O reconhecimento da importância do componente pedagógico e de políticas sistemáticas de promoção e prevenção é uma consequência imediata do fato de que a distinção entre boas e más condutas científicas não é um assunto trivial, exigindo não apenas boa fé, mas também competências de natureza especificamente científica para conduzir autonomamente investigações e sugerir punições conforme os diferentes graus de gravidade.

No âmbito desse conflito, sinalizamos os desafios a serem enfrentados e quais patamares de má conduta nas práticas acadêmicas nos acostumaremos e como lidaremos com

as indesejáveis consequências desse processo, se quisermos preservar o valor de uso social de nossa produção e não apenas seu valor mercantil.

As distorções na produção de trabalhos acadêmicos é um tema árido e pouco explorado por pesquisadores, pois não existem, ainda, estatísticas consolidadas sobre essa prática no Brasil, até porque muitos casos são resolvidos administrativamente pelas instituições de ensino e muitas não revelam este tipo de informação.

Independente disto, o número de casos de fraude acadêmica está aumentando. Nesse sentido, a pressão que os acadêmicos e pesquisadores sofrem das instituições e das agências de fomento num clima de competição científica acirrada e globalizada para mostrar sua produção em números, somada à falta de disposição clara por parte destas mesmas instituições em elaborar as penalidades cabíveis e aplicá-las pela legislação jurídica, podem ser os principais fatores por trás deste aumento.

3.3 – Consequências das distorções na produção de trabalhos acadêmicos

A nossa pesquisa já apontou que existem pouquíssimas discussões existentes, no seio pedagógico educacional brasileiro, acerca das ocorrências de distorções em trabalhos e pesquisas acadêmicas. Utilizamos a expressão “terreno árido”, tal a falta de material, ainda que a sua ocorrência aconteça de forma contínua no interior das instituições de ensino superior. Mesmo constituindo-se como um elemento negativo no processo de construção do conhecimento, essa infração tem sido observada como um costume socialmente aceito. Isso equivale a dizer que a imposição de alguma sanção ao transgressor é rara.

Importa lembrar que a permissividade social e institucional em relação às distorções na produção de trabalhos acadêmicos constitui-se como um elemento capaz de comprometer a formação do acadêmico. Tais práticas consagram o seu fracasso enquanto aluno, além de revelar a total inutilidade da pesquisa enquanto processo cognitivo, retirando-o da condição de coautoria na construção de seu conhecimento, deixando-o imerso num processo de simples recebimento de informações.

O nível elevado de ocorrências de casos que apresentam distorções, como técnica de sucesso, coloca, desde logo, problemas quanto à qualidade da aprendizagem e da formação dos acadêmicos. Há necessidade, diante disso, de que façamos a distinção entre os conceitos de sucesso real e de sucesso certificado. Só há verdadeiro sucesso quando há correspondência entre as duas situações. Insere-se, portanto, a questão de saber o que é de fato certificado

quando nos deparamos com resultados escolares obtidos por meios fraudulentos e que tipo de profissionais se forma, quer do ponto de vista técnico, quer do ponto de vista ético e normativo.

Para além do risco da reprodução acadêmica, profissional e pessoal, de comportamentos que não foram objetos de crítica e sanção na universidade, é também importante considerar, a médio e longo prazo, os efeitos decorrentes da não aprendizagem e da não interiorização efetiva de saberes necessários à prática profissional. A proliferação, no espaço social, da ideia de que, na universidade, o clima de permissividade e leniência, face aos diversos tipos de distorções, facilita as estratégias de sucesso ilegítimo, acaba minando o prestígio das instituições de ensino. Podemos inferir que as consequências das distorções podem ser tanto de ordem didática, econômica como social.

Consequências de ordem didática podem ser visualizados como as referentes ao fato de o acadêmico permanecer em um processo de aculturação e exclusão de uma diversidade de modos de pensar, construir e socializar conhecimentos. Não aprende outras formas de pensar, não se amplia o seu horizonte intelectual. Desperdiçando, desta forma, a possibilidade de atuação na busca e construção do seu próprio conhecimento, sentindo nele mesmo esta abertura concretamente.

Quanto às consequências de ordem econômica, consideramos que há desperdício de tempo, dedicação dos profissionais e de recursos financeiros aplicados em trabalhos que não são frutos autênticos de pesquisa e que não contribuem para o avanço da ciência. Ademais, há perda de recursos, que já são rareados, o que prejudica ainda mais a dificuldade econômica do autêntico pesquisador.

Como no meio acadêmico, essas verbas são, geralmente, públicas, isso indiretamente significa desvio de verba pública. Além disso, há o comprometimento da credibilidade das instituições de ensino e da comunidade científica. Isso porque elas passam por avaliações quanto aos projetos aprovados, dissertações e teses publicadas, sem que haja uma real preocupação com a origem, o significado, a qualidade e a relevância do que é produzido.

Já no que tange às consequências de ordem social, percebemos que, a desonestidade intelectual não é sempre acompanhada de sucesso acadêmico nem de efetiva aprendizagem. Dessa constatação resulta que o aluno aventura-se, igualmente, fora dos muros das instituições de ensino, de exercer de forma indevida a profissão.

Tal postura, numa escala agregada, representa custos elevadíssimos. Não é, pois, por acaso, que se vem assinalando uma correlação direta entre as distorções na produção acadêmica e corrupção dentro e fora do universo acadêmico, ligado a um clima de desgastado da confiança e do sentido de comunidade com a afetação do juízo que se faz não só das próprias ações como das de outrem.

O efeito multiplicador das distorções gera resultados negativos na aprendizagem como um processo circular, já que a inaptidão, provocada por uma aprendizagem truncada, geradora de erros, ineficiências e vícios, pode contaminar. Afinal, os sujeitos, de hoje, que fazem uso dos mais diversos tipos de distorções serão os líderes, os professores ou os juizes de amanhã, portanto, modelos formadores.

Difícilmente, projetos de pesquisa ou outras iniciativas poderão crescer, captar investimentos ou gerar riqueza, devido a essas implicações que relacionamos até aqui. Para se combater a prática dessas distorções, fazem-se necessárias também ações proativas em todos os níveis do sistema acadêmico de ensino.

A instituição de ensino, antes de tudo, deveria começar por reconhecer a existência do problema (distorções na produção acadêmica). Na sequência, seria útil lançar uma reflexão e um debate que permitissem evidenciar as vantagens da real construção coletiva e participativa da comunidade universitária sobre as possíveis estratégias para esclarecer, coibir e penalizar os diversos tipos de desvios na produção de trabalhos acadêmicos.

As vantagens advindas dessa tomada de posição teriam repercussão positiva tanto no contexto didático, quanto no econômico e no social. A credibilidade seria significativa para a instituição, por resgatar o seu lugar de destaque neste complexo processo de construção do conhecimento, permeado pela ética, pela qualidade na formação e pela confiança no papel da universidade no contexto da contemporaneidade mundial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A viagem vai chegando ao fim. Depois de percorrer as mais diferentes bibliotecas, em busca de material, referências, leituras que ampliassem a nossa perspectiva e horizonte acerca deste tema tão instigante, ao mesmo tempo em que reflexões, anotações, análises de dados obtidos foram sendo agregados nesta jornada, os quais contribuíram para a discussão sobre os fatores associados a diversos tipos de distorções na produção de trabalhos acadêmicos, constatamos que mais que a alegria da chegada, como foi especial a viagem em si, foram as companhias, a oportunidade de desvelar estes novos horizontes que a academia nos proporciona.

Nosso objetivo constitui-se sobre o estudo e reflexões acerca dos desafios da academia em relação às ocorrências de distorções na produção de trabalhos acadêmicos, bem como a repercussão da ausência de medidas preventivas e corretivas por parte das instituições de ensino e órgãos governamentais. Portanto, trabalhamos com pessoas que produzem conhecimento, dentre as quais aquelas que ainda não aprenderam a traçar, como se deve, o roteiro de sua viagem enquanto pesquisadores da realidade vigente.

Constatamos também, com o presente trabalho de pesquisa, que as distorções na produção acadêmica incluem diversos artifícios que são empregados com o fim de burlar o processo de construção efetiva do conhecimento, que visam, de modo geral, a poupar tempo, suor, angústia, tão naturais no processo de busca crítica, comprometida, pertinentes ao escopo do pesquisador. Contudo, embora haja consenso quanto ao prejuízo que estas distorções ocasionam à dinâmica educacional, ainda é incipiente, no Brasil, uma discussão científica adequada à gravidade do problema, que abranja o seu tríplice aspecto: o aluno, o professor e a instituição.

Apesar de haver exceções, encontradas ao longo da pesquisa e apontadas, observamos a permissividade social e certo grau de leniência institucional em relação ao comportamento fraudulento na academia, como se fosse um incômodo percebido, mas, para o qual, as ações saneadoras não progridem.

Percebemos tal fato diante da análise dos dados da pesquisa que realizamos, quando ficou evidenciado nas respostas obtidas nas entrevistas, em que os professores e alunos afirmam que as distorções “ocorrem sempre”, ao mesmo tempo em que as instituições, através de seus conselhos, não recebem praticamente nenhuma denúncia em relação a isso.

Na pesquisa documental, detectamos que tanto o CNPq quanto ao CAPES, não tem diretrizes com definições claras e específicas para o tratamento de casos que envolvam fraude ou má conduta na produção de trabalhos acadêmicos, deixando a atribuição como responsabilidade das instituições de ensino, para que as mesmas estabeleçam as devidas investigações e punições. Por outro lado, também ficou evidenciado que as instituições não tem, na maioria delas, resoluções que tratem de fraude acadêmica e, quando o tem, diferem muito de instituição para instituição, mas, no geral, o aluno praticante da fraude em trabalhos acadêmicos recebe nota zero, ou é reprovado ou desligado do curso, ou a nota é anulada. Observamos, dessa forma, que até existe a punição, porém nada educativo, no sentido de ensinar ao aluno a fazer corretamente o seu trabalho, nas diferentes etapas. Igualmente, não existem medidas preventivas, como o esclarecimento coletivo sobre a elaboração científica dos trabalhos. Em outras palavras, algumas deixam para os softwares de computadores resolverem o caso e, a maioria absoluta, transfere a responsabilidade para o professor.

A pesquisa, desenvolvida para a construção deste trabalho, permitiu melhor compreensão dos custos e dos benefícios associados à prática de distorções na produção acadêmica (tempo gasto, sucesso acadêmico, reação dos pares, probabilidade de ser apanhado, sanção aplicável, entre outros) e de como os sujeitos fazem essa escolha eficiente e maximizadora com vistas a sua utilidade individual. A decisão de perpetrar algum tipo de distorção na produção de um trabalho acadêmico pode depender, portanto, de ser encarada como um ganho ou uma perda potencial. Dessa forma, sobrevalorizam-se as vantagens a curto-prazo como a entrega do trabalho, a nota, o diploma, a publicação ou o menor tempo dispendido, menosprezando-se os custos futuros.

As práticas de distorções na produção acadêmica afrontam o conjunto de princípios e valores morais e éticos que visam a determinar a fronteira entre o certo e o errado nas ações humanas, o que pode caracterizá-la como uma transgressão ética (conforme observamos no capítulo II, no item perspectiva ética). Na atual sociedade contemporânea, 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 buscam a atender às necessidades do mercado. Desse processo, surgem os conflitos, a preponderância de vícios e as distorções que melhor atendem à fruição e à urgência deste tempo.

As distorções na produção acadêmica tornaram-se, por todos estes fatos relatados na presente pesquisa, um comportamento banalizado, para o qual raramente ocorre a imposição

de alguma sanção ao transgressor (conforme evidenciamos no capítulo II, no item perspectiva judicial). Nesse sentido, a regulamentação jurídica carece de melhor adequação, pois não oferecem critérios específicos e exclusivos para definir juridicamente a fraude acadêmica e/ou as categorias de distorções no fazer científico. A atual dinâmica de limitações e exceções aos direitos de autor, tal como colocada pela legislação Autoral, Penal, Cível e Constitucional encontram-se regulada de forma insuficiente a satisfazer demandas da sociedade contemporânea.

Cabe ressaltar que a contínua exigência de elevados índices de produtividade e a obrigação de alcançar notas cada vez mais altas para assegurar uma vaga no mercado de trabalho são demandas que amparam, não apenas a prática de distorções no contexto acadêmico, mas também a permissividade institucional e social em relação a sua existência. Em outras palavras, o processo de globalização pode estar estimulando o fomento à competitividade e incentivo ao individualismo, assim como, impondo, ainda, um ritmo veloz e cada vez mais frenético na disseminação do conhecimento, cultura, informação e valores, influenciando e determinando a adoção contínua de novos comportamentos sociais e profissionais. E, dentre os quais, as respectivas distorções. Fato esse 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.

Na produção de trabalhos acadêmicos, as distorções podem ocorrer isoladamente (distorção de autoria, distorção de conteúdo, distorção de destinação, trucagem de computador e fabricação de dados e informações) ou podem ocorrer conjuntamente, em que várias delas acontecem ao mesmo tempo. O impacto destas condutas citadas pode culminar no comprometimento da credibilidade dos dados apresentados, o comprometimento da reputação da instituição de ensino, além do comprometimento na formação do educando. Isso porque, não desenvolve as competências e habilidades que lhes permitam discutir ideias, comparar resultados, ou ainda, adquirir conhecimentos de forma crítica e reflexiva, que lhes serão úteis para a vida, extrapolando os muros da academia. Além, é claro, de o aluno perder toda a condição de autoria, imergindo num processo de simples receptor de informações, que contribui decisivamente para a sua permanência de processos de aculturação e exclusão de uma diversidade de modos de pensar, construir e socializar conhecimentos.

A crescente mentalidade da “lei do mínimo esforço” tem causado sérios prejuízos ao meio acadêmico, comprometendo a formação do aluno e, conseqüentemente, o seu preparo para atuar no mercado de trabalho, como já demonstrado no presente trabalho de pesquisa. As

práticas de distorções geram informações incorretas que podem ser utilizadas como se fossem verdadeiras. E, além desses atos constituírem violação de direitos autorais, a prática de fraude acadêmica viola também as normas preestabelecidas pelas legislações, pelos órgãos competentes e pelas instituições de ensino.

A falta ou ausência de tempo para estudar ou pesquisar, a facilidade em encontrar trabalhos prontos, enfim toda sorte de desculpas com o fito de se furtar da elaboração, sistematização e produção do trabalho acadêmico, incluindo-se a máxima de que os alunos desconhecem as normas autorais ou metodológicas, são desculpas que não se sustentem no meio acadêmico, tendo em vista o disposto no Art. 3º da Lei de Introdução ao Código Civil: “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece”.

Acreditamos que para amenizar os casos apresentados de distorções na produção de trabalhos acadêmicos, seria necessária uma atuação mais firme por parte das instituições de ensino, as quais deveriam estar mais próximas dos acadêmicos de graduação, munidas de caráter dialogal e pedagógico com o objetivo de uma maior assimilação das práticas de integridade acadêmica e de uma escrita ética com a elaboração de padrões e guias preestabelecidos pelas normas vigentes no País.

Convém, ainda, desenvolver a conscientização nos alunos por meio de cursos, cartilhas e ciclos de debates, até com premiações e publicações dos trabalhos em periódicos da própria instituição de ensino, como forma de estímulo à boa prática, com vistas a melhorar a confecção dos trabalhos acadêmicos, elevando-os a novos patamares de consistência e credibilidade, e, principalmente, evitando-se a recorrência de quaisquer tipo de distorções. Ou seja, alternativas consistentes para se vencer as questões que envolvem as distorções no fazer acadêmico.

Importante salientar ainda que, muitas vezes, não é só a falta de caráter de alguns acadêmicos e/ou pesquisadores, mas também o processo crescente de alienação em relação ao efetivo valor de uso social do trabalho produzido, bem como às pressões por maior produtividade, como já havíamos comentado, à concorrência por mais verbas e à diminuição do tempo para maturação de resultados, deixa de ser uma decisão que afeta o indivíduo em particular, para constituir-se em mecanismos de constrangimento coletivo.

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 das distorções na produção acadêmica. A implicação mais importante dessa

conclusão é a de que o assunto merece mais pesquisa, discussão e dedicação do que tem recebido até agora. De nossa parte, constamos à frente um campo ainda por avançar. Também se faz necessário o desenvolvimento de procedimentos e diretrizes que ajudem não apenas a prevenir, mas também a tratar com mais seriedade as ocorrências de distorções na produção acadêmica, nas respectivas instituições de ensino, no mínimo inibindo mais a sua prática.

Com base nos resultados que encontramos nas reflexões que surgiram ao longo da pesquisa, no decorrer dos últimos anos, constatamos que os diversos tipos de distorções na produção acadêmica podem comprometer e fragilizar as possibilidades de sucesso dos acadêmicos e das instituições. E isso é bastante sério e importante de se destacar.

As instituições de ensino e, os órgãos de fomento deveriam oportunizar, com maior frequência, o debate sobre responsabilidade na produção científica, garantindo a presença de cientistas, alunos, instituições, editores e juristas. Esse tipo de debate ainda é bastante tímido nas instituições e mesmo nos grandes congressos temáticos raramente se vê espaços para debater questões de integridade na produção científica. Ao mesmo tempo, os valores dados aos critérios de publicação científica e classificação de autores deveriam urgentemente voltarem-se para o quesito *qualidade* ao invés de *quantidade*.

Com a difusão das tecnologias, principalmente com a possibilidade de transmissão e aquisição instantânea de informações propiciadas pela internet, observamos o desenvolvimento de um estilo que utiliza diferentes possibilidades de interação. Ao aproximar-se a esta realidade, integrando de maneira crítica as tecnologias ao processo educacional são impressas profundas transformações no que se referem às nossas experiências com os saberes, às formas de escrever, de falar, de pensar o mundo e nós mesmos.

Consideramos, dessa forma, que as TICs possuam enorme utilidade para diversas áreas do conhecimento. Com o número de usuários crescendo geometricamente, a internet ocupa uma importante posição na constituição do futuro da humanidade, sendo mais um canal de aquisição de conhecimentos, de trocas e buscas. Não substitui, e sim facilita; aprimora as relações humanas; elabora novas formas de produção; estimula uma cultura digital; reduz tempo e une povos e culturas. O respeito às normas e leis, finalmente, além de favorecer a instalação de posturas mais educativas no manuseio dos recursos que a Tecnologia da Informação e Comunicação oferece, deve sustentar, também, o censo crítico e ético por parte destes mesmos usuários em consonância com as normas reguladoras estabelecidas pelas instituições de ensino.

A partir disso, as configurações de aprendizagens precisam ser repensadas para dirimir ações que burlem a efetiva construção do conhecimento, pois evidenciou-se nas respostas obtidas tanto das entrevistas direcionadas aos acadêmicos, professores e gestores quanto no questionário aplicado às instituições, a implicação direta das TICs nas distorções de produções acadêmicas. As três categorias foram unânime em considerar a resposta “sim” para a pergunta no qual as TICs estariam associadas às distorções na produção de trabalhos acadêmicos. E, quando questionamos em que grau as tecnologias estariam associadas às distorções, houve unanimidade também entre as três categorias. Elas afirmam que as tecnologias contribuem muito para o aumento das distorções. A resposta obtida no questionário realizado com as instituições de todo país, igualmente revelou a mesma realidade, com diferença apenas no percentual.

Partindo dessa constatação, torna-se vital o planejamento e a proposição de estratégias de modo a desenvolver um olhar crítico que favoreça distinguir possibilidades e limites do uso dessas tecnologias. Temos, então, que as tecnologias simulam situações que podem estabelecer interfaces geradoras de perdas e ganhos, e a tomada de posição implica necessariamente em eleger valores, aceitar ou questionar normas, adotar uma ou outra atitude, de forma que possam adequar-se às normas vigentes das instituições, dos órgãos vinculados ao MEC e das leis jurídicas.

As práticas éticas, por outro lado, igualmente são de fundamental importância no cotidiano e na práxis dos atores que atuam no interior das instituições de ensino e que trabalham com a socialização do conhecimento, formação de hábitos, valores e atitudes.

De forma geral, percebemos que o desafio para a academia é extremamente complexo e, nesse caso, a instituição de ensino, deve estar ciente de seu papel como mediadora da cultura, do papel de ensinar o caminho para a busca de uma prática cidadã, fundamentada na formação de uma identidade profissional, nos valores éticos e na competência desses saberes, com o objetivo de promover profissionais conscientes, capacitados e habilitados para o exercício de sua função. Afinal, a busca de e pelo conhecimento é uma viagem das mais prazerosas, criativas, a que o homem pode enveredar-se.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, I. L., **Introdução à filosofia da ciência**. 3 ed. Curitiba: UFPR, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: Informação e Documentação - Trabalhos Acadêmicos - Apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

_____. **NBR 6023**: Elaboração de Referências. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 10520**: Informação e Documentação – Citações em Documentos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

Ata sessões Commiss. Org. Proj. Cód. Civ. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico**, v. 68, 1 parte, 33. D. Pedro II, 1889.

AUSUBEL, D.P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Paralelo, 1999.

AXT, M. A escola frente às tecnologias. **Caderno Temático SMED**: Multimeios e Informática Educativa. Porto Alegre, p. 35-38, 2002.

BENJAMIN, W.; et al. **Teoria da Cultura de Massa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

BERMAN, M. **Tudo que e solido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BEUST, L. H. Ética, valores humanos e proteção à infância e juventude. In: **Pela Justiça na Educação**. Brasília: Mec/Fundescola, 2000.

BOURDIEU P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

_____. **O poder simbólico**. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BRASIL. **Superior Tribunal de Justiça**. Notícias. Plágio: quando a cópia vira crime. Brasília, 08 jul. 2012.

_____. **Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998**. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá providências. Vade Mecum, 5 ed. atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 2008.

_____. **Código Civil Brasileiro**. Lei 10.406, 10 jan. 2002.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Lei das diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Distrito Federal, Brasília: Senado, 1997.

_____. **Constituição da República Federativa**, 22 out. 1988.

_____. **Código Penal Brasileiro**. Decreto-Lei N. 2.848, 07 dez.1940.

BRITO, M. **Você pratica o pacto da mediocridade?** Disponível em: <http://www.carreirabrasil.com.br/2013/06/voce-pratica-o-pacto-da-mediocridade>. Acesso em: 23 fev. 2015.

CALLON, M.; COURTIAL, J.P.; PENAN, H. **La medición de la actividad científica: de la bibliometría a la vigilancia tecnológica**, Editorial Trea, Pontevedra, 1995.

CARNOY, M. A globalização da inovação, competição nacionalista e a internacionalização do treinamento científico. **Revista Avaliação**. Campinas, v. 4, n.1, p.7-18, mar. 1999.

CARR, N. **A geração superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros**. Tradução de Mônica Gagliotti Fortunato Friaça. Rio de Janeiro: Agir, 2011. 312 p. ISBN 978-85-220-1005-9

CASPER, G.; HUMBOLT, W. **Um mundo sem universidades?** Rio de Janeiro. EDUERJ, 1997.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede - A era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. (Org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epidemiológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CEPAL. UNESCO. **Educação e Conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade**. Brasília: IPEA/CEPAL/INEP, 1985.

CHAUÍ, M. **A universidade hoje**. Praga – Estudos Marxistas. São Paulo: HUCITEC, v. 6, 1998.

_____. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

CHOO, W. C. **A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões**. São Paulo: SENAC, 2003.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Relatório da Comissão de Integridade de Pesquisa**. Ética e Integridade na Prática Científica. Brasília. 07 out. 2011.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Orientações**. Combate ao Plágio. Brasília, 04 jan. 2011.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E (Orgs). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005.

COSTA, J. S. **Docência no ensino superior: professor aulista ou professor pesquisador?** Caderno Discente do Instituto Superior de Educação. Aparecida de Goiânia. Ano 2, n.2, 2008.

DEMO, P. Pedro Demo aborda os desafios da linguagem no século XXI. In: **Tecnologias na educação: ensinando e aprendendo com as TIC**. Brasília, Ministério da educação, 2008.

DIAS, S. J. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

Docência na Educação Superior. **Debate Temático: Do tradicional ao virtual: as novas tecnologias da informação**, 1998.

ECO, H. **Como se faz uma tese**. 15 ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

ELIAS, N. Technization and civilization. In: MENNELL, Stephen, **Theory, Culture and Society**, 12 (3): 7 – 42, 1995.

FERREIRA, B. M. Ofício do professor universitário: o ethos do mestre. **Revista Acadêmica UNIFAN**, Aparecida de Goiânia, ano 3, n. 4, jan./jun. 2006.

FINN, D. **Democracia social, educação e crise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. In: São Paulo em Perspectiva, 2000. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em: 20 fev. 2014.

GIDDENS, A. **Em defesa da sociologia**. Ensaios, interpretações e réplicas. São Paulo: Unesp, 2001.

_____. **Mundo em descontrole**. O que a globalização está fazendo de nós. Rio de Janeiro: Record, 1997.

_____. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GUIUSEPPE, I. N. **Metodologia do ensino: uma introdução**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1992.

HOFFNAGEL, J. C. A prática de citação em trabalhos acadêmicos. **Cadernos de linguagem e sociedade**, v. 10, n.1, 2009.

HOSSNE, W.S.; VIEIRA, S. Fraude em ciência: onde estamos? **Revista Bioética** 15: 39-47. 2007.

IUSKOW, A. Uma Aula Para Ensinar Metodología Científica. In Philos. **Revista Brasileira de Filosofia no Ensino Fundamental**. Ano 6. nº 12. 1999.

JIMENEZ, K. SBT responde por plágio. **Jornal Folha de São Paulo**, Ilustrada, 17 de set. 2012. Disponível em: <http://search.folha.com.br/search?q=KeilaJimenezsite=onlineilustrada>. Acesso em: 14 mai. 2014.

KARMEL, P H.; POLASEK, M. **Estatística Geral e Aplicada à Economia**. São Paulo: Atlas, 1977.

LEMONS, R. Creative Commons, mídia e as transformações recentes do direito da propriedade intelectual. In: **Revista DIREITO GV**, v.1, n.1, p181-187, maio 2005. Disponível em: <<http://www.inovacao.unicamp.br/report/Ronaldo-Lemos.pdf> >. Acesso em: 27 mai. 2007.

Lero-lero. **O Fabuloso Gerador Lero-lero**. Versão 2.0, capaz de gerar qualquer quantidade de texto vazio e prolixo. Disponível em:
http://www.cafw.ufsm.br/~bruno/disciplinas/desenvolvimento_web/material/lerolero.html.
Acesso em: 02 mar. 2015.

LOBO NETO, F. J. S. Desafios proclamados e desafios reais para a educação brasileira. Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro. **Associação Brasileira de Tecnologia Educacional**. v. XXI, n. 109, 1992.

LÜCK, H. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MACHADO, C. M. C. Linguagem científica e ciência. **Cadernos de ciências e tecnologias**. Brasília, set/dez. 1987.

MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial**. O homem unidimensional. Rio de Janeiro: Zahar Editores S.A., 1982.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso?** o princípio da pesquisa. 4 ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

MASETTO, M. T. (Org.) **Docência na universidade**. 9 ed. Campinas: Papirus, 2008.

MATTELART, A. **A Globalização da Comunicação**. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

MCLUHAN, M. **A galáxia de Gutenberg**: a formação do homem tipográfico. São Paulo: Nacional, 1977.

MEDEIROS, J. B. **Redação Científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MERCADO, L.P.L. **Práticas de formação de professores na Educação a Distância**. Maceió: UFAL, 2008.

_____. **Experiências com tecnologias de informação e comunicação na educação**. Maceió: EDUFAL, 2006.

MORIN, E. **Cultura de Massa no Século XX**. 8 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: UNESCO, 2005.

NETTO, J. C. C. **Direito Autoral no Brasil**. São Paulo: FTD, 1998.

NUNES, L.C. A Voz dos Professores da Escola Pública sobre a informática educativa e a urgência na qualificação docente. **ABED**, 01 fev. 2003. Acesso em: 13 out. 2014.

OLIVEIRA, G. Discussões nos ambientes virtuais de aprendizado colaborativo: a relevância do espaço proporcionado pelo fórum. In: **XII ENDIPE**. Conhecimento local e conhecimento universal. Curitiba, ago/set. 2004. ISBN 85-7292-128-7.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. Plágio nas Instituições de Ensino. **Relatório do Conselho Federal**. Ementa n. 34/2010/COP, Ceará, 2010.

ORLANDI, E. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Campinas: Pontes, 2004.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Trad. Ivete Braga. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2008.

RICHARDSON, R.; Jary et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, N. **Por uma nova escola, o transitório e o permanente na educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1986.

RONCA, A. C. C.; COSTA, R. A construção de uma democracia cognitiva. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 16, n. 4, p. 24-29, 2002.

SANTOS, B. S.; RADTKE, M. L. Inclusão digital: reflexões sobre a formação docente. In: Pellanda, Niza M. C. et al (Orgs.). **Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SCHNEIDER, M. **Ladrões de palavras: ensaio sobre o plágio, a psicanálise e o pensamento**. Campinas: Unicamp, 1990.

SEVERINO, A. J. Formação e atuação dos professores: dos seus fundamentos éticos. In: Severino, F. E. Santos (Org.). **Ética e formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

SHINKAI, R. S. **Integridade na pesquisa e ética na publicação**. Scientia Medica, 2011, vol. 21, n.1, p.2-3. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/>. Acesso em: 14 nov. 2014.

SIMON, I. **A propriedade intelectual na era da Internet**. Universidade de São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.ime.usp.br/~is/papir/direitos-dgz.html>. Acesso em: 02 jun. 2014.

STAMFORD, S. A. Relação professor/aluno. Projeto pedagógico como indício de superação do pacto da mediocridade. **Anuário ABEDI**, Florianópolis, n.2, p. 132-157, 2004.

VALENTE, J. A. **Com quantos clicks se faz uma aula?** Reflexões sobre letramento digital – o novo desafio da escrita. 2007. Disponível em: http://www.escoladositio.com.br/ce/pal_ant.htm#ant04>. Acesso em: 10 fev. 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - ENTREVISTA COM ACADÊMICOS

Identificação

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: () até 24 anos () de 25 a 40 anos () mais de 40 anos

Trabalha: () Sim () Não

Curso: () Bacharelado () Licenciatura

Graduação: _____

Período do curso: () Matutino () Noturno () Integral

Semestre: () 1° e 2° () 3° e 4° () 5° e 6° () 7° e 8° () 9° e 10°

Recém Formados: () à 1 ano () à 2 anos

A Instituição de Ensino Superior é:

() Pública Federal () Pública Estadual () Particular

A Instituição de Ensino Superior está credenciada como:

() Universidade () Centro Universitário () Faculdade

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Você já ficou sabendo de ocorrências de desvios na produção de trabalhos acadêmicos onde você estuda ou estudou?
2. Se você tem ou teve conhecimento, você acha que esses tipos de distorções ocorrem raramente, algumas vezes, muitas vezes ou sempre?
3. Que fatores você associa a estas distorções?
4. Você conhece alguma medida preventiva adotada ou recomendada pelo professor no caso de desvios e/ou distorções na produção de trabalhos acadêmicos? Se conhecer, quais são?

5. Você conhece alguma medida preventiva adotada por esta Instituição de Ensino no que se refere aos desvios e/ou distorções na produção de trabalhos acadêmicos? Se conhecer, quais são?
6. Que medidas preventivas deveriam ser tomadas para combater os diversos tipos de desvios na produção acadêmica?
7. Que medidas corretivas o professor adota no caso comprovado de desvios e/ou distorções?
8. Você conhece quais são as medidas corretivas que esta Instituição de Ensino adota no caso comprovado de desvios e/ou distorções? Se conhece, quais são?
9. Você tem conhecimento se esta Instituição de Ensino possui regimento e/ou regulamento disciplinar que tratem da fraude acadêmica?
10. Em sua opinião, a maior difusão das tecnologias (computador/internet) está associada ou tem alguma relação com as distorções e/ou desvios na produção de trabalhos acadêmicos? Se sim, em que grau?
11. Quais são as consequências para o acadêmico, provenientes desses desvios?

APÊNDICE 2 - ENTREVISTA COM PROFESSORES

Identificação

Sexo: Masculino Feminino

Idade: até 24 anos de 25 a 40 anos mais de 40 anos

Experiência no Ensino Superior:

até 5 anos de 6 a 15 anos + de 15 anos

Carga Horária: Tempo integral em uma única instituição Mais de 20h em até 2 instituições Menos de 20h ou mais de 2 instituições

A Instituição de Ensino Superior é:

Pública Federal Pública Estadual Particular

A Instituição de Ensino Superior está credenciada como:

Universidade Centro Universitário Faculdade

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Costuma ter ocorrências de trabalhos que apresentam distorções e/ou desvios?
2. Com que frequência isso ocorre?
3. O que costuma fazer quando se depara com uma situação dessas?
4. Você acha que os professores deveriam preocupar-se com essa prática?
5. Você considera as distorções na produção de trabalhos acadêmicos um problema? Se sim, qual a dimensão dele?
6. Por que razão os alunos praticam os mais diversos tipos de desvios em trabalhos?
7. Quais medidas preventivas o professor adota ou recomenda no caso de desvios na produção acadêmica?

8. Que medidas preventivas a Instituição de Ensino adota para esclarecer a comunidade educativa sobre desvios em trabalhos acadêmicos?
9. Você adota algum software, como medida diagnóstica, para a detecção de plágio?
10. Que medida corretiva o professor adota no caso comprovado de desvios na produção de trabalhos acadêmicos?
11. Que medidas corretivas a Instituição de Ensino adota no caso comprovado de desvios na produção de trabalhos acadêmicos?
12. Em sua opinião, a maior difusão das tecnologias (computador/internet) está associada ou tem alguma relação com as distorções e/ou desvios na produção de trabalhos acadêmicos? Se sim, em que grau?

APÊNDICE 3 - ENTREVISTA COM GESTORES

Identificação

Sexo: Masculino Feminino

Idade: até 24 anos de 25 a 40 anos mais de 40 anos

Experiência no Ensino Superior:

até 5 anos de 6 a 15 anos + de 15 anos

Cargo/Função:

Coordenador de curso Pró-Reitor de Graduação Outro _____

A Instituição de Ensino Superior é:

Pública Federal Pública Estadual Particular

A Instituição de Ensino Superior está credenciada como:

Universidade Centro Universitário Faculdade

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Você tem conhecimento se ocorrem desvios e/ou distorções na produção de trabalhos acadêmicos nesta ou em outra instituição em que atua ou atuou? (não há necessidade de identificação da instituição)
2. Com que frequência isso ocorre?
3. Quais os motivos/razões para que os alunos pratiquem os mais diversos tipos de desvios na produção de trabalhos acadêmicos?
4. Você considera as distorções na produção de trabalhos acadêmicos como um problema? Se sim, qual a dimensão dele?
5. Que medidas preventivas esta Instituição de Ensino adota no caso de desvios e/ou distorções na produção de trabalhos acadêmicos?

6. Esta Instituição de Ensino adota, como medida diagnóstica, algum software para detecção de plágio?
7. O que a instituição costuma fazer quando se depara com casos comprovados de trabalhos que apresentam algum tipo de distorção e/ou desvio?
8. Que medidas/estratégias a instituição adota para atenuar os diversos tipos de desvios na produção acadêmica?
9. Existem medidas disciplinares no regulamento e/ou regimento desta Instituição de Ensino sobre falha na produção de trabalhos acadêmicos?
10. Em sua opinião, a maior difusão das tecnologias (computador/internet) está associada ou tem alguma relação com as distorções e/ou desvios na produção de trabalhos acadêmicos?
Se sim, em que grau?