

**FRAUDE EM AVALIAÇÕES NA VISÃO DE PROFESSORES E DE
ESTUDANTES: UMA REFLEXÃO SOBRE FORMAÇÃO
PROFISSIONAL E ÉTICA¹**

**THE VIEW OF TEACHERS AND STUDENTS ABOUT
CHEATING: A REFLECTION ON PROFESSIONAL'S
DEVELOPMENT AND ETHICS²**

PIMENTA, Maria A. A.
Doutora em Educação pela Universidade de Campinas
Docente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba - Uniube
MG-Brasil
maria.pimenta@uniube.br

¹ Baseado em trabalho publicado nos Anais do 54th World Assembly of The International Council on Education for Teaching- ICET, 2009, em Muscat

² Based on work published on the 54th World Assembly of The International Council on Education for Teaching- ICET, 2009, at Muscat.

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise da relação entre a prática de fraude em avaliações (*cola, pesca, fila*) nas escolas, a formação de professores e a ética, a partir de uma pesquisa realizada em uma Instituição de Ensino Superior (IES). A relevância deste trabalho baseia-se na ausência de um amplo debate na sociedade sobre o tema, o que gera uma visão distorcida sobre a prática da fraude. Dentre os objetivos destacam-se identificar a visão que os alunos têm da cola, sua incidência e as motivações para praticá-la. A metodologia desenvolvida nesta pesquisa envolve a pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo com aplicação de questionários e entrevistas com professores e estudantes de graduação. Os resultados revelam que professores e estudantes consideram a prática da cola “ruim” ou “censurável”, inclusive observando os possíveis prejuízos à qualidade da formação profissional e ética do estudante – entretanto, 67% dos estudantes admitiram praticá-la.

Palavras-chave: Avaliação. Ética. Formação de professores. Fraude em avaliações

ABSTARCT

This article presents an analysis based on a research conducted in a Higher Education Institution (HEI), about the relation between the act of cheating on exams at school and moral education of students, as well as teacher's education. The importance of this work relies on the absence of debate on this topic, which gives us a wrong impression about the relevance of the matter. Our objectives include identifying the view that students and teachers have about cheating, its incidence and the motivation to practice it. The methodology applied was based in bibliographic studies and field research with survey questionnaires and interviews done with professors and undergraduate students. The results show that both teachers and students consider the practice of cheating "bad" or "disapproval". They were also capable of considering possible damage to the quality of professional and ethics formation of the student - however, 67% of students admitted to practice it.

Keywords: Evaluation. Éthic. Teacher's education. Cheating on exams

INTRODUÇÃO

Considerando-se que há uma intensificação da revisão e do questionamento dos valores em nossa sociedade – denominada crise ética por alguns (CALLAHAN, 2004), há uma demanda, principalmente das instituições educacionais, de um cuidado com a reflexão sobre como os alunos de cursos superiores e professores têm reagido a essas mudanças. É possível pensar que a referida crise se

RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.10, n. 22, p. 124-138, jul/dez. 2010 – ISSN 1519-0919

manifesta por meio dos freqüentes escândalos envolvendo fraudes em empresas, nos esportes e na política. Na escola, o aumento da incidência da prática da cola pode ser pensado como uma manifestação da crise ética. Além da incidência, observa-se uma variação nas formas de colar (principalmente utilizando os recursos das novas tecnologias da informação), e nas situações em que se cola (provas, trabalhos). Parte-se do pressuposto que essa prática pode, a médio e em longo prazo, gerar, pelo menos, duas implicações. A primeira envolve o provável comprometimento da formação dos futuros profissionais e, conseqüentemente, da qualidade dos serviços prestados à sociedade.

Outra implicação diz respeito à banalização da utilização de fraude como forma de solução dos desafios da vida social e corporativa. Essa perspectiva se configura a partir da glamurização da cola, fato que se apresenta em vários ambientes suscitando, portanto, questões que devem permear sua análise enquanto fenômeno. É possível encontrar estudantes e profissionais de empresa que vêem a prática da cola como uma vantagem, ou seja, quem faz demonstra competência para lidar com os obstáculos.

Os resultados da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo realizadas com os estudantes e os professores sobre a prática da cola parecem indicar que ela está relacionada à honestidade e à confiança, que alguns professores “fecham os olhos” e que, mesmo em um curso de formação de professores, ela é significativamente usada.

Ao se iniciar esta pesquisa, a perspectiva era contribuir para a reflexão sobre a prática da cola como um universo a ser desvendado na sua totalidade de manifestações e motivações. Posteriormente, foi ampliada a perspectiva inicial incorporando uma reflexão sobre os aspectos éticos envolvidos, identificando quais valores estariam presentes (ou ausentes) nessa prática. Para tanto, outros aspectos precisariam ser abordados: a relação entre a prática da cola e o ensino de graduação no Brasil – mais especificamente os de formação de professores e o papel e a responsabilidade das instituições de ensino frente a essa relação. Além disso, caberia refletir, também, sobre as implicações do uso de cola na qualidade da formação dos profissionais que vão atuar na sociedade. Essa qualidade tem influência sobre a produção científica e tecnológica, a competitividade das empresas e do país, a geração de empregos e, conseqüentemente, a qualidade de vida dos

RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.10, n. 22, p. 124-138, jul/dez. 2010 – ISSN 1519-0919

cidadãos.

A AVALIAÇÃO E A PRÁTICA DE FRAUDE

Esta pesquisa foi pensada segundo uma abordagem qualitativa considerando que para tanto “... exige que o mundo seja examinado com a idéia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora de nosso objeto de estudo.” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 49). Neste sentido, tem como objetivo *descrever* e *analisar* como a prática da cola, nos estabelecimentos de ensino superior públicos e privados, é percebida pelos estudantes e pelos professores. A descrição proposta procura resgatar os significados que perpassam o ato de colar, para os sujeitos pesquisados. Para tanto, faz-se necessário *identificar* a visão que estes sujeitos têm a respeito da origem da cola e os mecanismos de sua instauração enquanto prática. A premissa é que a visão que os sujeitos têm da prática da cola permite refletir sobre a forma como a avaliação tem sido pensada e realizada nas Instituições de Ensino Superior (IES). Essa reflexão, por sua vez, fornece subsídios, mais especificamente, aos cursos de formação de professores para que possam rever seus fundamentos (visão de sociedade, de educação e de humano; objetivos e outros) e, a partir deles, a estrutura curricular, o conteúdo e a metodologia contemplada nos referidos cursos.

A educação é a área na qual a problemática desta pesquisa está inserida. Dessa problemática faz parte a avaliação, elemento essencial do processo de ensino-aprendizagem. A educação é aqui entendida, de maneira ampla, como “... uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade” (BRANDÃO, 1983: 10). E sendo assim, nas diversas conjunturas, a educação assume características adaptadas a interesses e poderes dominantes. Frigotto (2000) observa que, a partir das décadas de 60 e 70 do século XX, a educação no Brasil foi reduzida pelo “economicismo” a mero fator de preparação de recursos humanos para produção. As implicações dessa redução se expressaram no fato da educação ter sido transformada em um produto que fragilizou o processo de

conhecimento e levou à proletarização do magistério público. Essa conjuntura tem se consolidado e intensificado com o passar do tempo, especialmente no reforço da educação como negócio e na precarização das condições de trabalho dos professores (CONTRERAS DOMINGOS, 2002). É possível constatar que, atualmente, essa precarização também atinge as instituições privadas de ensino superior. Em muitas delas se observa professores com o mesmo perfil da Educação Básica, que ganham proporcionalmente ao número de aulas ministradas, comprometendo seu envolvimento com pesquisa e, conseqüentemente, seu aprimoramento profissional. Considera-se que essa reconfiguração do trabalho docente repercute na forma de avaliar e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem.

É conhecido que a avaliação é uma prática relevante para o ser humano, pois é ela que, em geral, subsidia a tomada de decisões pessoais e profissionais. Fato é que as pessoas estão constantemente avaliando e sendo avaliadas. Na educação, a avaliação compreende uma dimensão fundamental do processo de ensino-aprendizagem. É ela que permite identificar se a aprendizagem está acontecendo, ou não, e o que precisaria ser alterado na prática pedagógica visando à melhoria e à qualidade do ensino. A expressiva produção bibliográfica sobre avaliação aborda desde a evolução da teoria: conceito, características, pressupostos, função, procedimentos etc. (SOUSA, 1991; QUINQUER, 2003) e uma significativa discussão sobre sua adequação (CARDOSO, 1999; JORBA; SANMARTÍ, 2003; LUCKESI, 2003; FERNANDES, 2006). Mas o que fazer quando a avaliação é fraudada? Ou seja, quando o estudante simula – por meio de recursos ilegítimos – que detém um conhecimento que não possui, de fato, ou que aprendeu algo que não aprendeu. Quando isto acontece, além de comprometer, imediatamente, o processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, a qualidade do ensino como um todo, faz-se necessário considerar, em um primeiro momento, as motivações que levaram à fraude. Ela seria resultado da inadequação da metodologia, do conteúdo e das formas de avaliação? Ou é resultado de valores propagados pela cultura do menor esforço que tem ganhado espaço na atualidade?

Em um segundo momento, é necessário conhecer a visão que estudantes e professores têm das possíveis implicações da cola enquanto

RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.10, n. 22, p. 124-138, jul/dez. 2010 – ISSN 1519-0919

fenômeno. O conhecimento que deveria ser transmitido pelas IES seria dispensável para formação dos estudantes? Praticar fraude durante a formação não reforçaria a idéia de que é possível conseguir sucesso, em outras situações, inclusive profissionais, da mesma forma?

A fraude, praticada pelos estudantes em provas, exames e trabalhos, é conhecida como cola – nome popular para esse fenômeno. Outro tipo de fraude bastante praticada é o plágio – cópia de textos e de trabalhos, em geral (projetos, relatórios, Trabalhos de Conclusão de Curso, dissertações etc.), na íntegra ou em parte, sem fazer referência ao autor.

Há uma vasta produção sobre a prática da cola (*cheating*) em outros países – Estados Unidos, Portugal, Alemanha, Holanda, entre outros – o que reflete a preocupação com o fenômeno. Entretanto, um levantamento bibliográfico, em bancos de dados convencionais e virtuais não permite afirmar que o tema foi tratado adequadamente, no

Brasil, refletindo, provavelmente, a aridez do tema e uma desconsideração sobre sua relevância. O termo usado em publicações estrangeiras é *cheating*, cuja tradução literal remete a uma valoração: traição, burla – diferentemente dos termos *cola*, *pesca*, *fila* etc. (usados no Brasil), que se apresentam isentos de apreciação uma ética, por estarem focados no ato e não nos aspectos relacionais e na implicação do ato.

Se por um lado há uma percepção de transgressão, de equívoco e de ilegalidade na prática da traição/burla, há também uma glamurização. Esta é promovida por parte de alguns estudantes e, principalmente, quando ela é considerada inócua, como parece ser o caso da praticada nas escolas – uma vez que há tolerância e não enfrentamento. Há vários sites e textos disponíveis na internet em que os estudantes tratam de forma lúdica as estratégias que utilizam para burlar as avaliações. Outro aspecto a ser levado em consideração seria em qual campo de estudo ou ciência seria pertinente definir esse conceito: na Filosofia, na Psicologia ou no Direito?

Um esforço de definição do conceito de traição/burla foi realizado por Green (2004) que sugeriu dois critérios para definir o que deveria ser considerado traição/burla. Primeiro, ela deve envolver a violação de uma regra prescritiva, compulsória, regulativa e orientadora de condutas. Segundo, a regra deve ser justa,

aplicada com justiça e, ao ser violada, promover alguma vantagem para o violador, em uma relação que se pensa cooperativa. O autor lembra que se a violação da regra não foi intencional ou por desconhecimento da mesma, não pode ser considerado traição/burla, mesmo que cause danos.

Segundo Brown & Howell (2001), a incidência de plágio tem aumentado e lembram que a internet facilita essa prática e reduz a probabilidade de detecção. O levantamento feito junto aos estudantes revelou que estes consideram mais grave o plágio literal de textos. Quando são parafraseados, na visão dos estudantes, o plágio seria menos grave. Outra observação dos autores diz respeito à responsabilidade dos educadores em relação à prática, alguns acabam tornando-se cúmplices, quando não a reportam à instituição educacional.

Um estudo de Sims (1993), citado por Klein et al. (2006), concluiu que há uma forte correlação entre o uso de cola na escola e o comportamento antiético no trabalho. Esse estudo concluiu, ainda, que os fatores situacionais tendem a ser menos determinantes nos comportamentos antiéticos do que a atitude frente à desonestidade. Sobre os fatores situacionais e individuais, as pesquisas indicam que os estudantes colam menos quando se sentem parte da universidade, o campus é menor e a honestidade acadêmica é altamente valorizada (McCABE & TREVINO, 1996, citados por KLEIN, 2006).

Cumprir lembrar que conseqüências da prática da cola não terminam no âmbito acadêmico. O conteúdo – conceitos, habilidades, atitudes – avaliado, que deveria ser aprendido, compõe um conjunto de conhecimentos necessários à formação profissional do estudante. Uma vez que seja atestado que aprendeu de forma enganosa, receberá o endosso para desempenhar uma profissão sem condições para tal. Ainda como decorrência, a sociedade terá em suas instituições o desempenho de profissionais com qualificação e ética questionável. Mas em que contexto a fraude em avaliações se insere?

O cenário educacional brasileiro ainda é caracterizado pela pedagogia tradicional (GHIRALDELLI, 1994) – com a preponderância da utilização do método expositivo e pela educação “bancária” (FREIRE, 1974, 1996) – que trata o estudante como um receptáculo dos conhecimentos do professor. Além do método expositivo e da “passividade” do aluno frente à sua aprendizagem, a avaliação usada, na maioria das escolas, é classificatória (LUCKESI, 2003) – verifica o que

RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.10, n. 22, p. 124-138, jul/dez. 2010 – ISSN 1519-0919

o aluno aprendeu – e não formativa, processual, que sirva como balizadora do trabalho pedagógico. Cumpre ressaltar, ainda, que Veslin (1992, apud JORBA e SANMARTÍ, 2003), aponta estudos que mostram a avaliação como a prática pedagógica mais entediante e menos motivadora, do ponto de vista dos professores, e mais temida e menos gratificante, do ponto de vista dos alunos. Considerando o exposto, parece que além de pouco servir ao aprendizado, a avaliação – classificatória – é vista com desagrado por alunos e professores.

AS VISÕES E AS MOTIVAÇÕES PARA A PRÁTICA DA FRAUDE

Os procedimentos desta pesquisa envolvem a pesquisa bibliográfica para conhecer o “estado da arte” sobre o tema e uma pesquisa de campo com aplicação de questionários com questões abertas e fechadas e realização de entrevistas. Os sujeitos da pesquisa são estudantes e professores do ensino superior público e privado. Os dados coletados têm propiciado que se defina o fenômeno da cola (o que é?); a motivação para colar (do ponto de vista do estudante) e para permitir a cola (ponto de vista do professor - por quê?

Foi realizada uma pesquisa com estudantes e professores dos cursos de Direito, Pedagogia, Engenharia e Administração, de uma Instituição de Ensino Superior (IES), de Campinas, estado de São Paulo. O questionário respondido pelos estudantes procurava identificar se já utilizaram e se utilizam cola; em quais situações; por que; quais conseqüências acreditavam que o uso da cola implica; e a visão a respeito da cola (ruim, boa, censurável, permitida). Os estudantes eram convidados a participar da pesquisa, ou seja, não havia obrigatoriedade, todos respondiam na mesma hora e tinham seu anonimato garantido. A incidência de utilização da cola foi significativa e os estudantes de pedagogia responderam de forma semelhante aos de outros cursos. Em torno de 67% admitem que colam, 27 % não colam e 6 % se abstiveram, de um total de 250 estudantes. Os dados indicam que a cola tem se tornado uma prática cada vez mais corriqueira nas escolas e universidades.

O questionário respondido por 54 professores revelou que 95% observam a prática da cola entre os estudantes. A turma numerosa caracteriza a situação em mais se observa a prática da cola (63%). As provas consideradas difíceis e as de resposta

de múltipla escolha ficaram em segundo lugar, ambas com 42% de incidência.

Quanto à motivação para a prática da cola, os professores apontaram a falta de preparação como a razão principal: 78%. Na visão dos professores, a consequência da prática da cola mais ressaltada foi a aprovação do estudante sem conhecimento, seguida da falta de aprendizagem. Sobre a prática da cola em si, 100% dos professores considerou ruim ou censurável.

Segundo as respostas dos estudantes, a situação em que era mais comum fazer uso da cola é a “prova difícil” (45%). As provas das “disciplinas que estavam sem média para aprovação” também teve uma incidência significativa (10%) junto com a resposta “outras”. Estas referiam-se a situações em que o estudante não estudou sentindo-se, portanto, despreparado passando a considerar a cola uma saída para suprir sua deficiência. Com incidência um pouco menor, aparecem as “provas em que o professor não controlava” e as “listas de exercício”.

O fato de a maioria dos estudantes que colam justificarem seu ato a partir da percepção de que as provas são difíceis poderia indicar uma inadequação do instrumento de avaliação (exigência descabida) elaborado pelos professores ou a falta de pré-requisitos por parte dos estudantes (hipótese considerada na pesquisa). As outras situações em que era usada a cola: “sem média”, “professor não controlava” e “não estudou” somam 28 % das respostas e são contingenciais, ou seja, não dizem respeito a sua formação anterior. Mas, estão relacionadas às condições de tempo, motivação e organização para o estudo; ao cuidado do professor em manter a lisura do processo; e ao aspecto burocrático que transforma aprendizagem em um índice.

A atitude permissiva do professor é apontada em várias pesquisas como um fator estimulador da cola. Analogamente, a falta de mecanismos para coibir a fraude tem sido considerada como um dos motivos para os recentes escândalos, que envolvem alguma forma de fraude, nas empresas, nos esportes etc. (CALLAHAN, 2004).

É interessante observar que na visão dos professores pesquisados o aspecto relacionado à gestão escolar (turma numerosa) é que foi apontado como a situação em que há mais incidência de cola. É sabido que um grande número de estudantes em sala dificulta o controle, por parte do professor, da prática da cola. Entretanto,

precisar que o professor atue como um fiscal sistematicamente coibindo a cola na hora da prova já indica que a formação e a avaliação precisam ser revistas, pois a lisura do processo também deveria ser valorizada pelos estudantes. A revisão da formação poderia contemplar a reflexão do professor juntamente com os estudantes sobre a cola enquanto processo de fraude e sua dimensão ética. Atribuir ao grande número de pessoas em sala a motivação para colar diminuiria a importância de outros determinantes do processo de ensino-aprendizagem. Por exemplo, a compreensão do valor do conhecimento e da aplicação deste na vida pessoal e profissional do estudante; e a qualidade da relação professor-estudante e estudante-estudante, que não se constitui sem confiança, esta última, praticamente, inexistente em um ambiente de fraudes.

A próxima pergunta analisada foi sobre o que os estudantes pensam a respeito da cola. Foi observado que, aproximadamente, 53 % dos estudantes consideram-na “ruim” (R). Somando-se com a parcela que considera “censurável” (C) (28%) chega-se a 81% o que é possível considerar como uma visão negativa da cola. É interessante constatar que essa porcentagem é quase a mesma dos que admitem usar a cola. Apenas 12% vêm a cola como “necessária” (N) e uma pequena parcela a percebem como “positiva” (P) (2%). É possível inferir que quem usa a cola o faz pensando que não é bom fazer, ou seja, possui uma percepção de que está se prejudicando, mas ainda assim, faz. Este fato gera algumas questões: se os estudantes reconhecem que estão fazendo uso de algo que consideram ruim, em nome do que fazem essa escolha? Qual o valor que os orienta nessa prática?

Segundo Callahan (2004), os estudantes que colam nas avaliações falam de seu medo de um fracasso econômico e da falta de empenho dos professores de cobrarem uma atitude ética. Segundo esse autor, a difusão de comportamentos antiéticos provocados pelas mudanças sociais e econômicas está redesenhando os valores pessoais. Além disso, ao contrário do que se acredita, esses comportamentos antiéticos não tem origem no individualismo radical dos anos 1960, mas sim na cultura do dinheiro dos anos 1980 e 1990. Essa cultura levou a fragilidade do senso de comunidade e de responsabilidade social e aumentou a ganância e o materialismo, tornando a competição mais acirrada.

A maioria dos professores também considera a prática da cola “ruim” ou “censurável”, inclusive observando os possíveis prejuízos à qualidade da formação profissional e ética do estudante.

Sobre as conseqüências da cola, 67 % dos estudantes responderam que deixam de “aprender o conteúdo” (DA), indicando que a maioria entende que o uso da cola implica em uma falta de aprendizado. Em um próximo estágio da pesquisa pretende-se identificar se os estudantes consideram o conteúdo não aprendido relevante. Ou se, na compreensão dos alunos, o que deixam de aprender não é importante, por isso, aceitam não aprender. Os demais estudantes dividem-se entre considerar que a cola não traz conseqüências (SC- 13%) ou apontam outras (Outras- 13%). Nesta opção, dentre as conseqüências apontadas, chamam a atenção: “Despreparo para o mercado de trabalho” e “Não pagar DP (dependência)”. A primeira revela uma compreensão de que a formação acadêmica faz parte da formação profissional e, se uma é deficitária, ocorre o comprometimento da outra.

A segunda resposta revela que é possível que exista uma naturalização do ato de colar, associado ao imediatismo, que parece ser assim formulado: “colo, sou aprovado, não preciso pagar DP”. O que coloca em questão: como o sujeito que “cola” lida com a idéia de tempo? Se um problema é resolvido agora (ficar de DP) de maneira fraudulenta - o que significa não aprender um conteúdo considerado importante para sua formação - como vai lidar com o problema do futuro? Ainda cabe investigar como os estudantes pensam resolver a questão: “...quando eu precisar daquele conhecimento que atestei por meio de fraude que farei...?”

Como já foi observado no início do texto, uma conseqüência da cola, apontada por Passow (2006), que afeta diretamente o processo de ensino-aprendizagem, é o fato dela mascarar a avaliação, impedindo que o professor efetivamente conheça o que os alunos aprenderam ou não, o que precisa ser retomado ou já foi aprendido. Sem a função de informar sobre o aproveitamento dos estudantes, situando o professor sobre como conduzir seu trabalho, a avaliação adquire o caráter, exclusivamente, classificatório (LUCKESI,2003), dentro de uma perspectiva de educação “bancária” (FREIRE, 1974, 1996).

Os professores apontaram a “aprovação na disciplina sem conhecimento”

como a consequência mais frequente (60 %). Em segundo lugar, ficou “o aluno deixa de aprender o conteúdo da disciplina” (48 %). A alta incidência dessas duas consequências, bastante próximas em relação ao significado, suscita uma questão: se o estudante não aprende e recebe a certificação de que domina esse conteúdo, não estaria a instituição de ensino e os professores sendo coniventes com a fraude, ou seja, legitimando-a? Não seria essa a consequência mais relevante da prática da cola?

Os resultados desta pesquisa sobre fraude em avaliações revelam um cenário da educação brasileira semelhante ao de outros países. Em Portugal, a investigação de Domingues (2006) identificou incidência de cola (*copianço*, em Portugal) semelhante à desta pesquisa. Resultados aproximados, também foram encontrados nos estudos de Whitley (1998), McCabe and Trevino (1996) e Eckstein (2003). Este último reitera o aumento da prática de fraude em todo o mundo, tanto nos países desenvolvidos quanto nos em desenvolvimento. O estudo realizado por Eckstein (2003) concluiu que a fraude em avaliações constituiu-se como uma ameaça cara para o funcionamento eficiente e para a confiança da sociedade em suas instituições. Uma das causas imediatas apontadas pelo estudo do aumento da prática de fraudes é o acirramento da competitividade por espaço no mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor é um dos sujeitos determinantes do processo de ensino-aprendizagem, na medida em que é responsável pela avaliação, além do ensino em sala de aula, obviamente. Mais do que qualquer profissional, o professor pode contribuir para que o conhecimento seja valorizado e tenha sentido para os estudantes – na medida em que estes consigam ver a relação daquele com as soluções das questões e dos desafios de suas vidas. Nesta condição, a cola, ou qualquer tipo de fraude, provavelmente, se tornaria desnecessária. E ainda, se o trabalho do professor propiciar que o estudante seja e se veja como sujeito de sua aprendizagem, a educação estaria cumprindo uma importante meta, qual seja, a diminuição da desigualdade social – uma vez que esta é resultado da desigualdade econômica e de conhecimento.

Considerando os resultados obtidos pela pesquisa e a importância do trabalho de formação realizado nos cursos de graduação das IES, propõe-se que as universidades definam códigos de ética, com urgência, para orientar os estudantes e refletir sobre as consequências de suas ações e decisões. É preciso lembrar que este processo não deve ter um caráter “moralista”, mas facilitar o desenvolvimento necessário de uma atitude ética.

REFERENCIAS

- BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983. Coleção Primeiros Passos.
- BROWN, Verity J. & HOWELL, Mark E. The efficacy of policy statements on plagiarism: do they change students' views? **Research in Higher Education**, vol 42, no. 1, 2001, pp 103- 118.
- CALLAHAN, David. **The Cheating Culture: Why More Americans Are Doing Wrong to Get Ahead**. Boston: Harcourt, 2004.
- CARDOSO, Abílio. Os Enunciados de Testes como Meios de Informação sobre o Currículo. IN: ESTRELA, Albano; NÓVOA, António. **Avaliações em Educação: novas perspectivas**. Porto: Porto Editora, 1999.
- CONTRERAS DOMINGO, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- CROWN, Deborah F. & SPILLER, M. S. Learning from the Literature on Collegiate Cheating: A Review on Empirical Research. **Journal of Business Ethics**. Netherlands, Kluwer Academic Publishers. No. 17, 1998, pp 683–700.
- DOMINGUES, Ivo. **O copianço na universidade : o grau zero na qualidade**. Lisboa : Media XXI, 2006.
- ECKSTEIN, Max A. **Combating academic fraud towards a culture of integrity**. Paris: International Institute of Educational Planning/UNESCO, 2003.
- FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista Portuguesa de Educação**, 2006, 19(2), pp 21-50.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2000.

GHIRALDELLI, P. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

GREEN, Stuart P.. Cheating. **Law and Philosophy** 23, 2004. Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands. pp. 137–185

JORBA, Jaume e SANMARTI, Neus. A função Pedagógica da Avaliação. IN: BALLESTER, Margarida et al. **Avaliação como Apoio à Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

KLEIN, Helen A. et al. Cheating during the college years: how do Business School students compare? **Journal of Business Ethics**, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2003.

PASSOW, Honor J. et al. Factors Influencing Engineering Students' Decisions to Cheat by Type of Assessment. **Research in Higher Education**, Vol. 47, No. 6, September 2006.

QUINQUER, Dolors. Modelos e Enfoques sobre a Avaliação: o modelo comunicativo. IN: BALLESTER, Margarida et al. **Avaliação como Apoio à Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SIMS, R. L. The Relationship Between Academic Dishonesty and Unethical Business Practices. **Journal of Education for Business**. No. 69, 1993, pp 207–211.

SOUSA, Sandra Z. L. Revisando a teoria da avaliação da aprendizagem. In: SOUSA, C. P.(org.). **Avaliação do Rendimento Escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

VESLIN, O. ET J. **Corriger des copies**. Paris: Hachette Éducation, 1992.

WHITLEY Jr., Bernard E. Factors associated with cheating among college students: a review. **Research in Higher Education**, vol. 39, no. 3, 1998. pp 235-274.

Maria Alzira de Almeida Pimenta

Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Campinas, Mestre em Artes pela ECA-USP e Doutora em Educação pela Universidade de Campinas. É professora do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba -UNIUBE .

Endereço eletrônico: maria.pimenta@uniube.br

Artigo recebido em novembro/2010

Aceito para publicação em dezembro /2010