

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

REGINA CARDOSO FRÓES

**DESONESTIDADE ACADÊMICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

UBERLÂNDIA-MG

2020

REGINA CARDOSO FRÓES

**DESONESTIDADE ACADÊMICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Ciências Contábeis, da Universidade Federal de Uberlândia (MG).

Área de concentração: Contabilidade Financeira

Orientadora: Profa. Dr.^a Denise Mendes da Silva

UBERLÂNDIA-MG

2020

REGINA CARDOSO FRÓES

**DESONESTIDADE ACADÊMICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Ciências Contábeis, da Universidade Federal de Uberlândia (MG) para a banca de qualificação formada por:

Uberlândia, 20 de fevereiro de 2020.

Profa. Dr.^a Denise Mendes da Silva
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Profa. Dr.^a Marli Auxiliadora da Silva
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Prof. Dr. Flaviano Costa
Universidade Federal do Paraná - UFPR



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1F, Sala 248 - Bairro Santa Monica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3291-5904 - www.ppgcc.facic.ufu.br - ppgcc@facic.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Ciências Contábeis				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, número 082 - PPGCC				
Data:	20 de fevereiro de 2020	Hora de início:	14h00	Hora de encerramento:	16h25
Matrícula do Discente:	11812CCT014				
Nome do Discente:	Regina Cardoso Froés				
Título do Trabalho:	DESONESTIDADE ACADÊMICA NOS PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS				
Área de concentração:	Contabilidade e Controladoria				
Linha de pesquisa:	Contabilidade financeira				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Educação e Pesquisa em contabilidade				

Reuniu-se na sala 1F146, Campus Santa Mônica, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis, assim composta: Professores Marli Auxiliadora da Silva (UFU); Flaviano Costa (UFPR) e Denise Mendes da Silva(UFU), orientadora da candidata. Os professores Marli Auxiliadora da Silva e Flaviano Costa participaram da banca por web conferência.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Drª. Denise Mendes da Silva, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.

Documento assinado eletronicamente por **Denise Mendes da Silva, Professor(a) do Magistério Superior**, em 20/02/2020, às 16:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Marli Auxiliadora da Silva, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/02/2020, às 09:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Flaviano Costa, Usuário Externo**, em 27/02/2020, às 15:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1855490** e o código CRC **F10991B2**.

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

F943 Fróes, Regina Cardoso, 1975-
2020 Desonestidade acadêmica nos programas de pós-graduação
stricto sensu em Ciências Contábeis [recurso eletrônico] / Regina
Cardoso Fróes. - 2020.

Orientador: Denise Mendes da Silva.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Ciências Contábeis.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.346>
Inclui bibliografia.

1. Contabilidade. I. Silva, Denise Mendes da, 1978-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Ciências
Contábeis. III. Título.

CDU: 657

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

Dedico este trabalho a Deus, a Ana Júlia e Ana Letícia, minhas filhas amadas!

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos iniciais a Deus, a quem louvo por conduzir e abençoar os meus passos, foram inúmeras as graças que Ele me concedeu. Obrigada Senhor! Agradeço a proteção de Nossa Senhora em todas as longas e cansativas viagens.

Agradeço aos meus pais Antônio Osvaldo (*in memoriam*) e Maria das Graças, pois me ensinaram a lutar e nunca desistir dos meus sonhos por mais difíceis que fossem. Agradeço ao meu esposo Alcimar por não medir esforços, buscando suprir minha ausência em casa. Agradeço e dedico com muito amor, essa dissertação às minhas filhas Ana Júlia e Ana Letícia, que sofreram com minha ausência, mas souberam compreender a necessidade de continuar. Agradeço os meus irmãos Solange, Shirley, Aparecido (*in memoriam*) e Rosa, que sempre me incentivaram a lutar pelo que acredito.

Agradecimento especial aos meus tios João Rodrigues e Maria Gracilândia, os primos Júlio, João e Geny Graziela, a Beatriz e Maria Júlia, que me acolheram em Uberlândia, me fazendo sentir em casa. Jamais esquecerei o que fizeram por mim.

Agradeço a minha sogra Dona Laís, cunhadas e cunhados, tias e tios, primas e primos, sobrinhas e sobrinhos, a todos os familiares, aos queridos amigos e amigas, obrigada por compreenderem minha ausência nos aniversários e festas de família. Obrigada pelas orações de todos vocês.

Agradeço aos meus sócios e colaboradores do escritório pelo apoio de sempre. Aos colegas da Unimontes por me incentivarem e oferecerem apoio sempre que dele necessitei. Aos colegas de viagem da Unimontes, que sempre me ouviram com presteza e tornaram as nossas viagens mais alegres. Agradeço ao suporte dos colegas do Campus de Salinas e Paracatu. Agradecimento especial ao professor Dr. Carlos Renato Theóphilo, um colega e amigo, que me auxiliou em incontáveis momentos dessa pesquisa, o qual me ensinou que o conhecimento sem partilha não tem valor.

Agradeço a minha orientadora Dr^a Denise Mendes da Silva, por ter compartilhado o seu conhecimento, pelo incentivo, pela tranquilidade transmitida (e foram muitas vezes), pela paciência e parceria. Agradeço aos professores membros da banca, Dr^a Marli Auxiliadora da Silva e Dr. Flaviano Costa pelas excelentes e valiosas contribuições.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UFU, corpo docente e administrativo, todos muito competentes e profissionais. Aos mestres, Dr^a Edvalda, Dr. Gilberto, Dr^a Denise, Dr. Marcelo, Dr^a Sirlei, Dr^a Marli, Dr. Ilírio, Dr. José Marcos, obrigada por compartilharem o conhecimento comigo!

Aos colegas e amigos da UFU, amizades que levarei para o resto da vida, em especial a Dinah (minha irmã de coração), Aninha, Sirlene, Raquel, Pedro, Verônica, Valério, Shirley, Taís, aos demais colegas do mestrado e doutorado, enfim, a todos que tive a honra de conhecer, muito obrigada pela convivência!

Agradeço aos discentes e docentes que participaram da pesquisa, aos coordenadores dos programas e secretarias que divulgaram o instrumento de pesquisa, sem a contribuição de vocês seria impossível a realização da mesma.

Agradeço aos meus alunos que me inspiram a buscar o conhecimento de forma incansável.

RESUMO

O objetivo da pesquisa foi analisar as percepções de discentes e docentes acerca de comportamentos academicamente desonestos em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis. Para alcançar o objetivo foram aplicados dois questionários, os quais foram adaptados dos estudos de Braun e Stallworth (2009) e Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013), a 86 discentes e 48 docentes que aceitaram participar da pesquisa. Os participantes atribuíram notas aos comportamentos apresentados e penalidades nas diversas situações apresentadas. Foram utilizados testes não paramétricos, como o teste de Mann-Whitney, para analisar as duas amostras, no intuito de comparar as médias entre os dois grupos, e o teste de Wilcoxon para amostras pareadas, para comparar a opinião dos participantes em relação à percepção da opinião do outro grupo. A pesquisa utiliza na análise dos comportamentos desonestos, uma categorização da desonestidade acadêmica proposta por Pavela (1978; 1997): fraude, cola e utilização de material sem autorização do autor; fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo; plágio e auxílio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica, complementada com a categoria reportada por Diniz (2015; 2018) e Frezatti (2018): autoplágio e similaridades em pesquisas. Identificou-se que discentes e docentes possuem percepções diferentes sobre a desonestidade acadêmica na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis em três categorias: fraude e cola; auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica; e autoplágio e similaridades em pesquisas. Em relação às penalidades, foram encontradas diferenças nas cinco categorias reportadas. Verificou-se que os docentes se consideram mais rigorosos que os discentes na avaliação da desonestidade acadêmica e que existe um *gap* de expectativas na avaliação dos docentes em relação aos discentes, pois o docente espera uma avaliação do discente abaixo daquela realizada pelo discente. O estudo apresenta resultados aderentes com a literatura, exceto na hipótese que os discentes se consideram menos rigorosos na avaliação da desonestidade acadêmica que os docentes, o que não foi confirmado pelos resultados, possivelmente em função do perfil do discente da pós-graduação ser diferente daquele constante no demais estudos que foram realizados na graduação. Além disso, quase todos os programas possuem regulamento ou código disciplinar discente, mas poucos fazem referências aos comportamentos academicamente desonestos e penalidades, como formas instrucionais para a comunidade acadêmica. Os resultados indicam ainda, que o caráter propenso à desonestidade, a pressão por publicação, a falta de punição e a obtenção de melhor desempenho são os fatores que mais motivam a prática de desonestidade acadêmica.

Palavras-chave: Desonestidade Acadêmica. Penalidades. Pós-Graduação *stricto sensu*. Contabilidade.

ABSTRACT

The main aim of this research was to analyze the students' and professors' perceptions about the dishonest academic behaviors in the Accounting Sciences post graduation *strictu sensu* courses. To achieve this aim, two questionnaires which were adapted from the studies by Braun e Stallworth (2009) and Oliveira Neto and Chacarolli Júnior (2013) were applied to 86 students and 48 professors who accepted to take part in the research. Non-parametric tests were used, such as the Mann-Whitney test, to analyze the two samples in order to compare the averages between the two groups, and the Wilcoxon test for the paired samples to compare the opinion of the participants regarding the perception of the opinion of the other group. The research used the dishonest behavioral analyzes proposed by Pavela (1978; 1997): fraud, cheating and use of materials without the authors' authorization, making up information, references or study results; plagiarism and help from other students in the academic dishonesty practices complemented with a category reported by Diniz (2015; 2018) and Frezatti (2018): auto-plagiarism and similarities in the research. It was identified that the students and the professors have different perceptions about academic dishonesty in the Accounting Sciences post graduation *strictu sensu* program in three categories: fraud and cheating; help to other students in the academic dishonesty practice; and auto-plagiarism and research similarities. Concerning these punishments, differences were found in the five reported categories. It was verified that the professors consider themselves stricter to the students in the academic dishonesty evaluation and that there is a *gap* in the professors' evaluation in relation to the students' ones, since the professor expects that the students have a lower evaluation from the ones they had. The study shows results adherent to the literature, except in the hypothesis that the students consider themselves less strict in the evaluation of the academic dishonesty than the professors, which was not confirmed by the results possibly due to the post-graduation students' profile be different from the constant one in the other studies carried out in the under-graduation. Besides, almost all the programs have a regulation or a students' disciplinary code, but few make references to the academically dishonest behaviors and punishments as instructional ways for the academic community. The results still indicate that the character prone to dishonesty, the pressure to publish, the lack of punishment and the achievement of the best performance are the factors that most motivate the academic dishonesty.

Keywords: Academic dishonesty. Punishments. Post Graduation *stricto sensu*. Accounting

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Ciências Contábeis no Brasil no ano de 2017	31
Tabela 2 – Fraude e cola: percepção discente e docente	38
Tabela 3 - Fraude e cola: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria	39
Tabela 4 – Fraude e cola: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria	39
Tabela 5 – Fraude e cola: penalidades aplicadas pelos discentes	40
Tabela 6 – Fraude e cola: penalidades aplicadas pelos docentes	41
Tabela 7 – Fraude e cola: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria.....	41
Tabela 8 – Fraude e cola: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria.....	41
Tabela 9 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção discente e docente.....	43
Tabela 10 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria	44
Tabela 11 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria	45
Tabela 12 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: penalidades aplicadas pelos discentes	45
Tabela 13 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: penalidades aplicadas pelos docentes.....	45
Tabela 14 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria	46
Tabela 15 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria	46
Tabela 16 – Plágio: percepção discente e docente	48
Tabela 17 – Plágio: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria.....	49
Tabela 18 – Plágio: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria.....	49
Tabela 19 – Plágio: penalidades aplicadas pelos discentes	50
Tabela 20 – Plágio: penalidades aplicadas pelos docentes.....	51
Tabela 21 – Plágio: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria	51
Tabela 22 – Plágio: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria	52
Tabela 23 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção discente e docente.....	53

Tabela 24 - Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria	54
Tabela 25 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria	54
Tabela 26 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: penalidades aplicadas pelos discentes e docentes	55
Tabela 27 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria	56
Tabela 28 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção docentes sobre a penalidade que o discente aplicaria.....	56
Tabela 29 –Autoplágio: percepção discente	57
Tabela 30 –Autoplágio: percepção docente.....	57
Tabela 31 –Autoplágio: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria.....	58
Tabela 32 – Autoplágio: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria.....	58
Tabela 33– Autoplágio: penalidades aplicadas pelos discentes e docentes.....	59
Tabela 34 – Autoplágio: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria	59
Tabela 35 – Autoplágio: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria	60
Tabela 36 – Similaridades em pesquisas: percepção discente e docente	61
Tabela 37 – Similaridades em pesquisas: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria.....	62
Tabela 38 – Similaridades em pesquisas: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria.....	62
Tabela 39 – Similaridades em pesquisas: penalidades aplicadas pelos discentes e docentes ..	63
Tabela 40 - Similaridades em pesquisas: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria	64
Tabela 41 - Similaridades em pesquisas: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria	64
Tabela 42 – Percepção do comportamento desonesto na percepção discente <i>versus</i> a percepção docente.....	65
Tabela 43 – Diferenças entre a percepção discente <i>versus</i> a percepção discente sobre a avaliação do comportamento desonesto que o docente faria.....	66
Tabela 44- - Diferenças entre a percepção docente <i>versus</i> a percepção do docente sobre a avaliação do comportamento desonesto que o discente faria.....	67

Tabela 45 - Diferenças entre percepção discente sobre a avaliação do comportamento desonesto que o docente faria <i>versus</i> a percepção docente	68
Tabela 46 - Diferenças entre a percepção docente sobre a avaliação do comportamento desonesto que o discente faria <i>versus</i> a percepção do discente	69
Tabela 47 – Penalidades aplicadas aos comportamentos desonestos (categorias 1, 2 e 3): percepção discente <i>versus</i> percepção docente	70
Tabela 48 – Penalidades aplicadas aos comportamentos desonestos (categorias 4 e 5): percepção discente <i>versus</i> percepção docente	71
Tabela 49 - Percepção discente <i>versus</i> percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam aos comportamentos desonestos (categorias 1, 2 e 3):	72
Tabela 50 - Percepção discente <i>versus</i> percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam aos comportamentos desonestos (categorias 4 e 5)	73
Tabela 51 - Percepção docente <i>versus</i> percepção docente sobre as penalidades que os discentes aplicariam aos comportamentos desonestos (categorias 1, 2 e 3).....	74
Tabela 52 - Percepção docente <i>versus</i> percepção docente sobre as penalidades que os discentes aplicariam aos comportamentos desonestos (categorias 4 e 5).....	75
Tabela 53 - Percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam aos comportamentos desonestos <i>versus</i> percepção docente (categorias 1, 2 e 3).....	76
Tabela 54 - Percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam aos comportamentos desonestos <i>versus</i> percepção docente (categorias 4 e 5).....	77
Tabela 55 - Percepção docente sobre as penalidades que o discente aplicaria <i>versus</i> a percepção do discente (categorias 1, 2 e 3)	78
Tabela 56 – Penalidades aplicadas aos comportamentos desonestos na percepção docente sobre a avaliação que o discente faria <i>versus</i> a percepção do discente (categorias 4 e 5)	78
Tabela 57 – Diferenças nas percepções sobre a desonestidade acadêmica	80
Tabela 58 – Motivações à desonestidade acadêmica – Percepção discente	89
Tabela 59 – Motivações à desonestidade acadêmica – Percepção docente.....	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Categorização dos comportamentos desonestos	20
Quadro 2 - Categorização dos comportamentos desonestos <i>versus</i> situações propostas no questionário adaptado	33
Quadro 3 – Resumo dos resultados das hipóteses	80
Quadro 4 – Desonestidade acadêmica nos regimentos das universidades	82
Quadro 5 – Penalidades previstas nos regimentos das universidades	84
Quadro 6 – Desonestidade acadêmica e penalidades previstas nos regulamentos dos Programas de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> em Ciências Contábeis	85
Quadro 7 - Infrações e penalidades previstas no Código Disciplinar Discente.....	86

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 REVISÃO DA LITERATURA	19
2.1 Desonestidade Acadêmica	19
2.2 Estudos anteriores e hipóteses da pesquisa	22
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
3.1 Caracterização da pesquisa	31
3.2 População e amostra	31
3.3 Instrumento de pesquisa.....	32
3.4 Coleta de dados	35
3.5 Técnica de análise quantitativa de dados	35
3.6 Desenho da pesquisa	36
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	37
4.1 Categorias de desonestidade acadêmica	37
4.1.1 Categoria 1: fraude e cola	37
4.1.2 Categoria 2: auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica.....	42
4.1.3 Categoria 3: plágio.....	47
4.1.4 Categoria 4: fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo.....	52
4.1.5 Categoria 5: autoplágio e Similaridades em pesquisas	57
4.2 Percepções dos discentes e docentes acerca da desonestidade acadêmica e penalidades	65
4.3 Análise dos programas de pós-graduação em relação à desonestidade acadêmica	82
4.3.1 Regimento Geral da Universidade	82
4.3.2 Regulamento dos Programas de Pós-Graduação	84
4.3.3 Código Disciplinar Discente	86
4.3.4 Informações adicionais	87
4.4 Motivações para comportamentos academicamente desonestos	89

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DOCENTE	100
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DISCENTE.....	104
APÊNDICE C –PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS	108

1 INTRODUÇÃO

No ambiente acadêmico o conceito de desonestidade está associado, principalmente, ao comportamento de trapaça (BLANKENSHIP; WHITLEY, 2000; MCCABE; TREVINO, 1993; SIMON *et al.*, 2004; VON DRAN; CALLAHAN; TAYLOR, 2001). Para Pavela (1997, p. 11), a desonestidade acadêmica pode ser conceituada como “uso intencional ou tentativa de usar materiais não autorizados, informações ou auxílios de estudo em qualquer trabalho acadêmico”. Von Dran, Callahan e Taylor (2001) corroboram com Pavela (1997), pois afirmam que a desonestidade acadêmica é frequentemente descrita como trapaça e é definida como comportamento intencionalmente antiético.

A desonestidade acadêmica também é associada à fraude (KISAMORE; STONE; JAWAHAR, 2007; LAMBERT; HOGAN; BARTON, 2003), descrita como: “engano; contrabando; logro; roubo; trapaça; embuste; falsificação” (BUENO, 2007, p. 370). McCabe e Trevino (1993), além de associarem a desonestidade acadêmica ao comportamento de trapaça, também a associam ao plágio, sendo o conceito deste último, de acordo com Pavela (1997), está relacionado ao uso intencional ou consciente de palavras ou ideias de outro como próprias em qualquer exercício acadêmico.

Internacionalmente, os estudos sobre desonestidade acadêmica foram desenvolvidos em cursos de graduação nas áreas de: Negócios (BRAUN; STALLWORTH, 2009; JOHNS; STRAND, 2000; KISAMORE; STONE; JAWAHAR, 2007); Química (SIMON *et al.*, 2004); diversas (LAMBERT; HOGAN; BARTON, 2003). No Brasil, são encontrados estudos do tema em cursos de graduação nas áreas de: Direito, Administração, Pedagogia e Engenharia (PIMENTA, 2010); Ciências Contábeis e Negócios (OLIVEIRA *et al.*, 2014; OLIVEIRA NETO; CHACAROLLI JÚNIOR, 2013) e na área de saúde (SOUSA *et al.*, 2016).

Diferentemente dos autores mencionados, Veludo-de-Oliveira *et al.* (2014) incluíram, também, alunos de pós-graduação *lato sensu* da área de negócios em sua pesquisa realizada no Brasil. Por sua vez, Ferreira *et al.* (2013) pesquisaram, de forma exploratória, a ocorrência do plágio na pós-graduação *stricto sensu* na USP (Universidade de São Paulo) e concluíram que os alunos plagiaram com o intuito de obtenção de melhora no desempenho acadêmico. Esta pesquisa envolveu estudantes de pós-graduação de todas as áreas, entretanto, os pesquisadores avaliaram, apenas, a percepção dos discentes acerca do plágio como forma de desonestidade acadêmica.

Autores como Pavela (1978, 1997); McCabe e Trevino (1993), Lambert, Hogan e Barton (2003), Simon *et al.* (2004), Kisamore, Stone e Jawahar (2007), Braun e Stallworth

(2009), Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013), Oliveira *et al.* (2014), Sousa *et al.* (2016) entre outros, discutem, além da desonestidade acadêmica, as penalidades aplicáveis aos comportamentos considerados desonestos e as motivações para tais comportamentos.

Nesse contexto, verifica-se que estudos sobre o tema desonestidade acadêmica têm sido desenvolvidos, principalmente relacionados à cola e ao plágio, mais frequentemente em cursos de graduação e, timidamente, em cursos de pós-graduação, em diversas áreas. Especificamente na área de Ciências Contábeis, observou-se, nos últimos oito anos, um crescimento de 53,97% dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (INEP [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira], 2018). Tal crescimento reflete uma pressão por publicações, visto que a produção intelectual do corpo docente e discente é fundamental para manutenção ou aumento da pontuação dos programas perante a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)(ALTOÉ; FRAGALLI; ESPEJO, 2014; BEUREN; ERFURTH, 2010; VILAÇA, 2018) e, também, reflete a disputa do poder e *status* (HOSSNE, 2007).

Para ter proeminência na área, os discentes e docentes da pós-graduação *stricto sensu* podem apresentar comportamentos academicamente desonestos caracterizados pela prática de fraude/cola, auxílio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica, plágio, fabricação de dados e resultados em pesquisas, autoplágio e similaridades em pesquisas etc.. Torresi, Pardini e Ferreira (2009) afirmam que a fraude na ciência sempre existiu, mesmo antes dos periódicos, e é impulsionada principalmente, pelo desejo do pesquisador em ascender na carreira, obter melhores salários e ter um excelente currículo Lattes.

Segundo Simon *et al.* (2004) é importante a discussão e os estudos sobre a desonestidade acadêmica, devido ao seu risco potencial ao processo acadêmico e à pesquisa, especialmente porque, conforme sugerem os resultados do estudo de Veludo-de-Oliveira *et al.* (2014), alunos que já se envolveram em situações desonestas na escola não possuem restrições para voltar a se envolver, o que representa um risco para a atuação profissional. Dessa forma, estudos sobre a desonestidade acadêmica no nível da pós-graduação *stricto sensu* tornam-se relevantes, pois os discentes desses cursos são ou poderão ser docentes, e os atuais docentes dos programas são aqueles responsáveis por auxiliar na formação ética dos discentes. A expectativa é que não haja diferenças entre as percepções de discentes e docentes acerca de comportamentos desonestos, porém, existindo percepções diferentes, será detectado uma “lacuna de expectativa” entre os dois grupos.

Com isso, entende-se que as discussões sobre a desonestidade acadêmica devem ser fomentadas no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis, visto que se

espera do contador uma postura ética diante das questões profissionais que enfrentará, seja no exercício da docência, ou atuando em instituições privadas ou públicas.

Além disso, considera-se que seja importante analisar os regimentos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis, para identificar o posicionamento de cada programa quanto à desonestidade acadêmica, o que poderá, em estudos futuros, revelar possíveis causas para diferentes percepções.

Nesse cenário, o presente estudo busca preencher uma lacuna nas pesquisas, ao investigar a percepção da desonestidade acadêmica de discentes e docentes na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis, classificadas em cinco categorias de desonestidade acadêmica, por meio de situações hipotéticas de fraude/cola, plágio, adulteração ou fabricação de dados e/ou resultados, autoplágio e similaridades em pesquisas, que serão retratadas por meio de situações hipotéticas.

Assim, para direcionar esta pesquisa, tem-se a seguinte problematização: Qual a percepção de discentes e docentes acerca da desonestidade acadêmica nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis? O objetivo do estudo é analisar as percepções de discentes e docentes acerca de comportamentos academicamente desonestos em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis. Para isso, foram investigados discentes e docentes vinculados aos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil.

Como forma de conduzir a operacionalização da pesquisa, foram necessários os seguintes passos:

- i) Identificar se existem diferenças de percepções na aplicação de penalidades por discentes e docentes em casos de comportamentos academicamente desonestos;
- ii) Verificar a existência ou não de uma “lacuna de expectativa” entre as percepções de discentes e docentes sobre a desonestidade acadêmica.
- iii) Descrever a existência ou não, nos regimentos dos programas de pós-graduação em Ciências Contábeis, de diretrizes que regulam os tipos de desonestidade acadêmica e as penalidades a serem aplicadas; e
- iv) Relacionar os tipos de desonestidade acadêmica mapeados nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis por meio dos regulamentos, e;
- v) Identificar as motivações para a desonestidade acadêmica na percepção de discentes e docentes da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis.

Considera-se que este estudo é importante porque configura-se em um diagnóstico sobre as percepções de discentes e docentes no que tange à ética dentro dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil, ética essa empregada no desenvolvimento de trabalhos acadêmicos, no cumprimento de tarefas e avaliações propostas nos cursos e na produção científica, além de verificar a existência de regras de conduta nas instituições de ensino. Portanto, a principal contribuição do presente estudo é oferecer uma triangulação na análise da desonestidade acadêmica na perspectiva de discentes, docentes e instituições de ensino.

A partir das conclusões deste estudo poderão ser empreendidas ações para dirimir ou evitar comportamentos desonestos, tanto no âmbito pessoal dos discentes e docentes, quanto no âmbito institucional, por parte das IES (Instituições de Ensino Superior), que podem perceber a importância de implementar regimentos ou regulamentos internos e promover discussões sobre a desonestidade que envolvam toda a comunidade acadêmica. Como afirmam McCabe e Trevino (1993), que entendem que adotar condutas para diminuir a desonestidade acadêmica não se resume ao uso de códigos de regras, mas pela integração de todos os envolvidos na construção de políticas comuns.

A existência de regras claras sobre desonestidade acadêmica e penalidades nos programas de pós-graduação *stricto sensu* demonstram uma ação proativa, que auxilia o corpo docente na solução de problemas, sem transferir essa responsabilidade para os docentes em disciplinas isoladas. Para McCabe (2005) nenhuma instituição desenvolve uma política de prevenção à prática da desonestidade acadêmica sem utilizar estratégias proativas e de convencimento da importância da integridade acadêmica.

Além das contribuições descritas, este estudo busca uma inovação em relação aos demais, pois contribui com a literatura, ao trazer uma categorização composta por cinco categorias de desonestidade acadêmica, das quais, quatro delas foram propostas por Pavela (1978, 1997): fraude e cola, auxílio à prática de desonestidade, plágio e adulteração ou fabricação de dados ou resultados, complementada com a categoria reportada por Diniz (2015, 2018) e Frezatti (2018): autoplágio e similaridades em pesquisas.

O estudo está estruturado em cinco capítulos divididos da seguinte forma: no Capítulo 1 é apresentada a Introdução, onde se contextualiza a temática e apresentam-se a pergunta de pesquisa, o objetivo, bem como a justificativa e a relevância da investigação; o Capítulo 2 é composto pela revisão da literatura, que compreende as discussões sobre a desonestidade acadêmica no âmbito nacional e internacional e a apresentação dos estudos anteriores e das hipóteses da pesquisa; no Capítulo 3 são descritos os aspectos metodológicos que conduzem a

pesquisa; o Capítulo 4 refere-se à apresentação e análise dos resultados e, em seguida, o Capítulo 5, é destinado às considerações finais, contribuições do estudo, suas limitações e sugestões de futuras pesquisas na área.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Desonestidade Acadêmica

McCabe e Trevino (1993) destacam que é importante que as instituições de ensino façam distinção entre um comportamento adequado daquele não adequado, para que os estudantes trapaceiros tenham dificuldades para justificar seus comportamentos, diminuindo a incidência de atos fraudulentos no ambiente universitário.

Fundamentalmente Lambert, Hogan e Barton (2003) associam o conceito de desonestidade acadêmica ao de fraude. Tais autores entendem que a honestidade acadêmica deve estar intrínseca ao ensino, pois os alunos serão, ao final da sua formação, um produto acabado da universidade. Assim, aceitar a desonestidade, ao permitir atitudes fraudulentas, é uma afronta ao propósito do ensino superior, um desrespeito aos alunos honestos, ao corpo docente e à instituição.

Por sua vez, Kisamore, Stone e Jawahar (2007) conceituam desonestidade acadêmica em um constructo que engloba, além da trapaça e da fraude, outras formas de desvio acadêmico, como plágio e colaboração inadequada. Pimenta (2010) afirma que o plágio é bastante praticado e corresponde à cópia de textos e trabalhos como projetos, relatórios, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, integralmente ou em parte, sem fazer referência ao autor.

Além da caracterização dos tipos de desonestidade acadêmica, os estudos buscaram identificar se existem diferenças nas percepções de discentes e docentes acerca dos comportamentos desonestos. A pesquisa de Braun e Stallworth (2009) apresentou como um dos resultados, que as percepções de discentes e docentes são diferentes na aplicação de penalidades, sendo esse resultado consistente com o estudo de Roberts e Toombs (1993), que constataram que os professores eram mais severos que os estudantes na aplicação das penalidades.

A desonestidade acadêmica, de acordo com Sanchez e Innarelli (2012), é definida como fraude, plágio, auxílio externo e fraude eletrônica. Para os autores, trata-se de um conjunto de comportamentos inadequados como fraudar avaliações, apoderar-se de ideias alheias sem dar-lhes os devidos créditos, colaborar em atividades solicitadas para serem realizadas individualmente, fabricar ou falsificar bibliografias e utilizar o benefício de trabalhos realizados por outra pessoa.

Pavela (1978, 1997) trouxe referências a uma classificação da desonestidade acadêmica em quatro categorias: i) fraude, que engloba cola e utilização de material sem autorização do

autor em provas e trabalhos; ii) fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo; iii) plágio; iv) auxílio a outros estudantes na prática da desonestade acadêmica (permitindo, por exemplo, a cópia de trabalho ou auxiliando no processo de cola em uma avaliação). No presente estudo, utiliza-se a categorização proposta por Pavela (1978, 1997) para agrupar os comportamentos academicamente desonestos descritos por McCabe e Trevino (1993) e Sousa *et al.* (2016), acrescentando-se, mais uma categoria: o autoplágio e as similaridades em pesquisas, apresentados por Diniz (2015, 2018) e Frezatti (2018), conforme demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1 - Categorização dos comportamentos desonestos

Categorias	Comportamentos academicamente desonestos
Fraude, cola e utilização de material sem autorização do autor (utilização em provas e trabalhos, por exemplo)	Usar qualquer tipo de anotação em um exame; copiar de outro aluno durante o teste; usar qualquer método para aprender o que está em um teste antes de ser aplicado; copiar de outro aluno sem sua autorização durante um exame; ajudar outra pessoa a trapacear em um teste; trapacear de qualquer forma em uma avaliação. Cola em atitude ativa; cola em atitude passiva; múltiplas submissões de trabalho; engano e adulteração (falsificação de assinaturas e cartas, de credenciais); dissimulação (se beneficiar de soma de notas ou algum engano do professor, fingindo não ter percebido); mentira e manipulação: usar de informação inverídica para se beneficiar, inclusive apelo emocional; a manipulação de regras estabelecidas pelo professor, utilizando-as, em algumas situações, a seu favor e em outras, recusando-se à aplicação das mesmas regras, por lhe ser desfavorável; desonestade por acessos computacionais; uso egoísta de material coletivo, que seria o uso sem se preocupar, por exemplo, com o prazo de devolução.
Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo	Fabricação ou falsificação de uma bibliografia; transformar trabalho feito por outra pessoa. Adulteração ou invenção de dados, adulteração de relatórios de aula prática, de experimento, ou manipulação de dados para forçar um resultado.
Plágio	Copiar material como se fosse seu, transformando-o em seu trabalho; copiar frases de um material publicado sem fazer a devida referência.
Ajudar outros estudantes na prática da desonestade acadêmica	Receber ajuda não autorizada em uma tarefa; colaborar em uma tarefa individual quando o professor pediu para fazer sozinho; forjar participação em grupo; trabalho em grupo de forma segmentada.
Autoplágio e similaridade em pesquisa	Autoplágio: “Caso em que um texto é identificado com alto grau de semelhança com outros textos do mesmo autor” Diniz (2015, p. 239). O autoplágio é utilizado como forma de aumentar o produtivismo. O autor se beneficia, novamente, por meio de reconhecimento de algo já comunicado. A similaridade em pesquisa está ligada ao produtivismo. Popularmente ela é conhecida como “pesquisa salame”. A similaridade pode ser tratada de duas formas: semelhanças e diferenças em artigos inteiros, sendo na verdade, um artigo que foi dividido em dois; e semelhanças em trechos de artigos (material retirado de um artigo para ser usado em outro).

Fonte: Elaboração própria com base em Pavela (1978, 1997), McCabe e Trevino (1993), Sousa *et al.* (2016), Diniz (2015, 2018) e Frezatti (2018).

No Quadro 1, as primeiras quatro categorias são descritas por Pavela (1978, 1997). A quinta categoria (autoplágio e similaridade em pesquisas) foi acrescentada por englobar comportamentos relacionados ao produtivismo, comuns no âmbito da pesquisa, portanto, inerentes à pós-graduação. Sousa *et al.* (2016) ressaltam a dificuldade em elencar todas as

possibilidades de desonestidade acadêmica, sendo a intenção dos autores categorizar os tipos de comportamentos desonestos para dar suporte para as matrizes curriculares dos cursos e contribuir com material para fomentar o debate sobre o tema, dentro e fora da sala de aula, por entender que atinge, também, os profissionais no mercado.

A prática de desonestidade acadêmica deve ser evitada nas instituições de ensino, principalmente esclarecendo o que é ou não essa prática, e as penalidades às quais o aluno está sujeito em caso de cometer atos desonestos. O'Neill e Pfeiffer (2012) encontraram, como um dos resultados de sua pesquisa, que os alunos necessitam perceber a gravidade do comportamento desonesto e a existência de um regulamento de conduta pode auxiliar nesse exercício, embora não seja suficiente para impedir a desonestidade acadêmica.

No mesmo sentido, Sousa *et al.* (2016) entendem que o ambiente escolar deve desencorajar a desonestidade acadêmica, cujo reflexo será percebido na conduta do futuro profissional. Para isso, as regras da instituição devem ser claras para docentes e discentes, e a punição deve ocorrer em casos de transgressão das mesmas. As instituições de ensino, além de se preocuparem com a formação técnica do estudante, devem desenvolver uma cultura de integridade. Sousa *et al.* (2016) caracterizam os tipos de desonestidade acadêmica, os prejuízos ocasionados à sociedade pela sua prática e como as escolas da área médica tratam o tema em suas matrizes curriculares.

Na CAPES, a avaliação dos programas é realizada quadrienalmente e as notas variam de 1 a 7, sendo recomendados os cursos que atingirem nota acima de 3, padrão mínimo de qualidade para o Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2017). Portanto, na pós-graduação, em função da necessidade de avaliação dos programas, é preciso que discentes e docentes tenham publicações em periódicos considerados de alta qualidade, ou seja, aqueles com maior fator de impacto (que possuem elevado número de citações).

Estudos sobre as más condutas na pesquisa, questionam a pressão pelo produtivismo, indiretamente incentivada pelo ambiente de pesquisa vigente. Vilaça (2018) afirma que um dos fatores para a avaliação da ciência refere-se aos artigos publicados e, de preferência, em bons periódicos, lamenta o peso da responsabilidade estar toda no pesquisador, em relação às boas condutas, e questiona o que as instituições fazem para criar um ambiente de integridade em pesquisa, pois, ao mesmo tempo que informam o que devem fazer, estimulam mais publicações.

A categorização apresentada nessa seção possibilitou a construção conceitual da desonestidade acadêmica utilizada na presente pesquisa. Embora, os estudos pertençam a décadas diferentes, é possível utilizar a categorização inicial prevista por Pavela (1978, 1997),

conforme destacado os diversos tipos de comportamentos desonestos, descritos por McCabe e Trevino (1993) e Sousa *et al.* (2016).

2.2 Estudos anteriores e hipóteses da pesquisa

Os estudos internacionais e nacionais abordaram a desonestidade acadêmica sob diferentes enfoques no contexto do ensino em áreas da administração, química, marketing, pedagogia, saúde, engenharia, direito, negócios e contabilidade. Dessa forma, nessa seção os estudos serão relacionados independente da área analisada.

O estudo de Pavela (1978) discute a desonestidade acadêmica considerando a decisão da Suprema Corte dos Estados Unidos, no Conselho de Curadores da Universidade de Missouri, no caso de Charlotte Horowitz, que foi desligada da Universidade de Missouri-Kansas City, Faculdade de Medicina, por não cumprir, de acordo com os administradores, regras da Universidade, necessárias à permanência do vínculo com a instituição. Na visão do autor, as instituições poderiam evitar a intervenção judicial, desenvolvendo procedimentos internos que auxiliem na redução dos problemas de desonestidade acadêmica. O estudo de Pavela (1978) é referência para o tema, pois define a desonestidade acadêmica, como uma ofensa séria na Universidade, que mina os laços de confiança e honestidade entre os membros da comunidade e frustram aqueles que dependem do conhecimento e da integridade.

McCabe e Trevino (1993) examinaram a eficácia dos códigos de conduta implantados nas instituições de ensino, o papel dos diversos fatores contextuais relacionados, inclusive o grau em que as políticas de integridade acadêmica são compreendidas e percebidas pela comunidade. O estudo envolveu 6.096 estudantes de 31 faculdades e universidades dos Estados Unidos, sendo comparadas as instituições participantes que possuíam códigos de conduta *versus* as que não possuíam. Os alunos participantes foram convidados a indicar a frequência com que se envolveram em cada tipo de desonestidade acadêmica. Também foram investigadas as percepções dos alunos sobre: i) compreensão e aceitação das políticas de integridade implantadas; ii) qual a probabilidade de ser denunciado em caso de desonestidade; iii) a severidade das penalidades; iv) a frequência que seus pares se envolveram com plágio e fraudes. Os resultados da pesquisa demonstraram que a simples inserção do código de conduta não resolve todos os problemas de desonestidade acadêmica, sendo importante outros fatores do contexto social, pois a desonestidade acadêmica é um comportamento complexo que possui interferência de múltiplas variáveis.

Johns e Strand (2000) analisaram quatro universidades nos EUA e 581 estudantes na área de negócios para examinar suas crenças e atitudes éticas. Os comportamentos tidos por eles como mais desonestos foram: a) fazer um teste para outra pessoa; b) obter respostas de outra pessoa durante a realização de um teste. Os comportamentos que eles tinham menos certeza que eram desonestos foram: a) estudar a partir das anotações de outra pessoa; b) não relatar erros desfavoráveis em avaliação. Foi sugerido ampliar a amostra em próximos estudos ou comparar os EUA com outros países e continuar os treinamentos de ética.

A pesquisa de Blankenship e Whitley (2000) buscou examinar, na graduação, a relação entre trapaça e outras formas de comportamento desonesto. O estudo demonstrou que estudantes que relataram envolvimento em desonestidade acadêmica, também demonstraram insegurança pessoal e uma propensão a assumir riscos.

Lambert, Hogan e Barton (2003) examinaram diferentes tipos de desonestidade acadêmica, os quais serviram de perguntas relativas aos comportamentos desonestos, bem como potenciais correlatos de fraude acadêmica, para pesquisarem 850 estudantes de diversos cursos em uma universidade do estado de Michigan. O estudo incluiu uma análise multivariada para determinar quais correlatos foram mais importantes na identificação da desonestidade acadêmica. Os resultados apresentaram que apenas 17% dos estudantes admitiram nunca ter se envolvido em atos de desonestidade e que a inclusão de disciplinas de ética, na tentativa de criação de valor, não resolveu o problema.

Simon *et al.* (2004) realizaram pesquisa em quinze cursos de graduação em química na Universidade de Nevada. O trabalho buscou explicar as escolhas dos estudantes em relatar ou deixar de relatar casos de desonestidade acadêmica, indicando o comprometimento do aluno e quais são os fatores centrais para determinar a integridade acadêmica. Os alunos que tinham uma relação com o corpo docente e acreditavam que os docentes se importavam com o seu aprendizado, estavam aptos a relatar colegas desonestos. Estudantes do sexo feminino também estavam mais dispostas a relatar.

Segundo Kisamore, Stone e Jawahar (2007), o estudo que realizaram, nos Estados Unidos, foi o primeiro a examinar a influência de fatores situacionais e variáveis de personalidade e como eles interagem para influenciar as percepções dos estudantes sobre a má conduta acadêmica. O resultado do estudo sugere que a integridade acadêmica é mais importante para indivíduos temperamentais, pois eles não possuem autocontrole diante de pressões sofridas. Nesse sentido, as variáveis de personalidade precisam ser investigadas, pois percepção de justiça e presença de restrições situacionais (pressão de tempo e sobrecarga de serviço) podem influenciar a má conduta acadêmica. As sugestões para futuras pesquisas nos

estudos de Kisamore, Stone e Jawahar (2007) reforçam a necessidade da pesquisa na pós-graduação, em função da pressão de tempo, da sobrecarga de trabalhos acadêmicos durante o curso, bem como da necessidade de produção científica de discentes e docentes.

O estudo de Braun e Stallworth (2009) pode ser considerado abrangente, pois analisou as opiniões de 458 discentes e 177 docentes de Contabilidade em relação à honestidade acadêmica, avaliando, na percepção dos participantes, quais situações eram honestas ou não, as penalidades a serem aplicadas e se existia uma “lacuna de expectativa”, que descreve as diferenças entre as percepções de docentes e discentes. Lacuna de expectativa é a diferença entre o que o discente acredita ser de sua responsabilidade relacionado à desonestidade acadêmica e o que o docente acredita que é de responsabilidade do estudante em relação à desonestidade acadêmica (BRAUN; STALLWORTH, 2009.) Não foram encontradas diferenças significativas na percepção de docentes e discentes quando as situações propostas nos questionários evidenciaram comportamentos claramente honestos ou desonestos, entretanto houve divergências na percepção nos chamados casos “cinzentos”, que são os casos difíceis de identificar se o comportamento é honesto ou desonesto. Os resultados apresentaram, ainda, que os docentes atribuíram penalidades mais severas que os discentes, indicando que existe lacuna de expectativa entre eles. Os autores sugerem a comunicação como um passo para solução da desonestidade acadêmica.

No Brasil, relativamente ao aspecto da cola, encontra-se o estudo de Pimenta (2010), que descreveu e analisou como a prática da cola é percebida pelos discentes e docentes dos cursos de Direito, Administração, Pedagogia e Engenharia, nos estabelecimentos de ensino superior públicos e privados. O referido trabalho resgata os conceitos de cola, presentes nos estudos de desonestidade acadêmica, passando pela reflexão de como o processo de avaliação tem sido pensado e realizado nas instituições de ensino superior. Os docentes também apresentam situações de salas numerosas, que propiciam condições à cola (PIMENTA, 2010). A autora (2010) também detectou que 95% dos professores observam a prática de cola em sala de aula. Assim, de acordo com a autora, é necessário rever a formação de professores, para que haja uma reflexão entre discentes e docentes sobre a cola enquanto fraude. Por fim, lembra que a cola está presente nos cursos de formação de professores, o que reforça a necessidade de revisão dos cursos.

Por sua vez, Veludo-de-Oliveira *et al.* (2014) analisaram o comportamento dos estudantes de cursos relacionados à área de negócios no que tange a práticas acadêmicas desonestas, como cola e plágio, e encontraram que mais de 90% dos alunos acreditam que outros estudantes já tenham participado de situações desonestas em sala de aula. Os resultados

sugerem, ainda, que alunos que já se envolveram em situações desonestas na escola não possuem restrições para voltar a se envolver. Esse fato é preocupante, pois pode representar uma probabilidade de futuros envolvimentos com fraudes no ambiente corporativo (VELUDO-DE-OLIVEIRA *et al.*, 2014).

As pesquisas sobre desonestidade acadêmica se difundiram em diversos países como Estados Unidos, Reino Unido, Canadá, Japão, Taiwan, Nova Zelândia e outros, contudo, segundo Nejati, Ismail e Shafaei (2011) é um tópico relativamente inexplorado nos países em desenvolvimento.

Considerando a premissa que as pesquisas em países em desenvolvimento estão em fase exploratória, o estudo de Nejati, Ismail e Shafaei (2011) foi pioneiro na África, em uma Universidade do Egito, que utilizou uma amostra composta de 238 estudantes de graduação, mestrado e doutorado. O objetivo da pesquisa foi explorar comportamentos antiéticos de estudantes do Egito e sua preocupação com publicações éticas, plágio e raciocínio moral. Os resultados indicam que estudantes de doutorado e mestrado são mais preocupados com a publicação ética nas pesquisas e na prática de plágio em relação aos estudantes de graduação, e embora, os estudantes não estejam envolvidos no momento, de forma extensiva, com a prática do plágio, existem sinais indicando que os estudantes egípcios justificam essa prática antiética.

Na Croácia, segundo Petrank e Bartolac (2014) existem poucas pesquisas sobre a desonestidade acadêmica. A pesquisa desses autores foi realizada na capital Zagreb, com 1.088 estudantes da área de saúde, para identificar como eles percebem as várias formas de desonestidade e a aceitabilidade de tal conduta. O instrumento de pesquisa foi adaptado de Simic Sacic e Clarim (2009), Carpenter *et al.* (2006) e Passow *et al.* (2006), com escalas para demonstrar a percepção sobre a desonestidade, a frequência da desonestidade, as razões para trapacear/não trapacear, a atitude em relação à trapaça e a responsabilidade. Os resultados apontaram que a desonestidade entre os estudantes é moderadamente frequente e parcialmente aceitável. Desonestidades graves são frequentes em apenas 2% (como pagar alguém para fazer uma atividade, falsificação e usar suas relações pessoais para conseguir uma nota). A desonestidade aceitável é: buscar respostas antes de um exame ou deixar que o colega copie dele. Os estudantes responsabilizam professores e as IES no impedimento da prática de desonestidade acadêmica. Segundo os autores, professores devem esclarecer para os alunos o que é esperado dos mesmos e quais condutas não serão toleráveis, além de ser responsabilidade dos administradores internalizar institucionalmente as normas éticas e incentivar a responsabilidade dos alunos pelo seu comportamento ético.

Segundo Stoez e Yudintseva (2018) a maioria dos estudos sobre desonestidade acadêmica foi realizada nos Estados Unidos (14), seguida pela Austrália (3) e Reino Unido (1), Suécia (1), Catar (1) e Tawian (1). Esses países têm liderado amplamente a pesquisa sobre integridade acadêmica, sugerindo que questões de integridade são uma prioridade nessas regiões.

Na pós-graduação o trabalho de Ferreira *et al.* (2013) buscou conhecer as percepções dos estudantes dos cursos de pós-graduação sobre a ocorrência do plágio no âmbito acadêmico da USP. Como se tratou de um estudo de levantamento exploratório, os primeiros resultados indicaram que os discentes possuem noções sobre o plágio e que uma das causas identificadas para esta prática é que ela ocorre de forma deliberada, com o intuito de obtenção de melhora no resultado acadêmico. Outro resultado apresentado refere-se às dificuldades individuais na redação científica, que tem como consequência a ineficiência da citação das fontes e referências.

Alinhados com a pesquisa de Ferreira *et al.* (2013), Diniz (2015; 2018) e Frezatti (2018) tratam da temática das similaridades em pesquisas e do plágio/autoplágio. Para Diniz (2015), apesar dos investimentos pelas editoras em detectores de plágio, existe o plágio mais difícil de ser observado pelos sistemas de verificação de similaridades, que é o plágio das ideias. Em determinados casos, é preciso a experiência e atenção do revisor de periódico para perceber as semelhanças nas ideias contidas nos artigos ou em línguas diferentes (DINIZ, 2018).

Frezatti (2018) destaca que o ambiente da pesquisa pode ser melhorado, quando o plágio for acolhido mais no sentido moral do que jurídico. Entende que é possível mudar o cenário e convida a comunidade científica (docentes, discentes, revisores e editores, instituições educacionais, reguladoras e financiadoras) a assumirem um compromisso coletivo, mas o trabalho inicial deve ser individual, cada um em seu espaço, para que a mudança ocorra.

A partir dos estudos anteriores abordados, dos conceitos relacionados à desonestidade acadêmica e do possível *gap* de expectativas que possa existir entre os envolvidos (discentes e docentes), apresenta-se a primeira hipótese da pesquisa e seus desmembramentos:

H1: As percepções de discentes e docentes acerca da desonestidade acadêmica em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil são diferentes.

H1a: os discentes são menos rigorosos na avaliação da desonestidade acadêmica que os docentes, na visão dos discentes.

H1b: os docentes são mais rigorosos que os discentes na avaliação da desonestidade acadêmica, na visão dos docentes.

H1c: os discentes percebem as avaliações dos docentes em relação à desonestidade acadêmica como sendo mais rigorosas do que elas realmente são.

H1d: os docentes percebem as avaliações dos discentes em relação à desonestidade acadêmica como sendo menos rigorosas do que elas realmente são.

O estudo de Roberts e Toombs (1993), que é uma referência para a pesquisa de Braun e Stallworth (2009), no tocante à existência de divergência entre as percepções de docentes e discentes na aplicação de penalidades para comportamentos desonestos, buscou desenvolver uma escala em que as pontuações refletissem as percepções das penalidades para situações de desonestidade e determinassem se professores e estudantes possuíam percepções congruentes. A escala de percepção foi elaborada com 30 questões que descreviam comportamentos desonestos em exames, para os quais, professores e estudantes pontuaram as penalidades de 1 (não punir o aluno) a 7 (expulsar o aluno da escola). Como resultado, usando a escala de percepção, foram encontradas diferenças significativas entre professores e estudantes. Os professores expressaram punições mais severas para os comportamentos desonestos em relação às penalidades aplicadas pelos estudantes.

Estudos mais recentes como o de Tabsh, Abdelfatah e El Kadi (2017) demonstram que, embora, os docentes e discentes estejam geralmente de acordo em sua percepção dos problemas de desonestidade acadêmica, eles diferiram muito sobre os cursos de ação necessários para reduzi-las. A maioria dos membros do corpo docente foi favorável à aplicação de penas mais duras e mais fiscalizações na aplicação dos exames. Por outro lado, os alunos preferiram abordagens mais suaves, como educá-los sobre questões de integridade acadêmica, utilizar prazos claros para as tarefas e reduzir a dificuldade dos exames.

Diante de possíveis divergências nas percepções de discentes e docentes quanto à desonestidade acadêmica no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil e considerando a aplicação de penalidades, por ambos, em situações vistas como academicamente desonestas, apresenta-se a segunda hipótese da pesquisa e seus desmembramentos:

H2: Existem divergências na percepção de aplicação de penalidades por discentes e docentes em casos considerados academicamente desonestos em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis.

H2a: os discentes se autoavaliam como menos rigorosos que os docentes na aplicação de penalidades pela prática da desonestidade acadêmica.

H2b: os docentes se autoavaliam como mais rigorosos que os discentes na aplicação de penalidades pela prática da desonestidade acadêmica.

H2c: os discentes percebem as penalidades dos docentes como sendo mais rigorosas do que elas realmente são.

H2d: os docentes percebem as penalidades aplicadas pelos discentes como sendo menos rigorosas do que elas realmente são.

Relativamente ao curso de graduação em Ciências Contábeis foram encontrados dois trabalhos semelhantes quanto ao objetivo de avaliar a percepção de docentes e discentes acerca da desonestidade acadêmica, sendo eles o de Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013) e o de Oliveira *et al.* (2014). Assim como em trabalhos anteriores, ambos os estudos apresentaram que existem diferenças de percepções apenas nos casos “cinzentos”, ou seja, aqueles que geram dúvidas se o comportamento é honesto ou não. Os casos claramente definidos como honestos e desonestos não apresentaram diferenças significativas, o que corrobora os resultados de Braun e Stallworth (2009).

Considerando que determinados casos são difíceis de classificar como academicamente honestos ou desonestos, identificados por Braun e Stallworth (2009) como “casos cinzentos”, tem-se a terceira e última hipótese de pesquisa.

H3: As diferenças nas percepções da desonestidade acadêmica são mais prováveis de ocorrer nos casos cinzentos, ou seja, em situações de difícil classificação como honestas ou desonestas.

Para Nejati, Ismail e Shafaei (2011) a solução do problema da desonestidade acadêmica é o estabelecimento de regras rígidas e claras e medidas disciplinares, pelas instituições de ensino, para que os alunos entendam as consequências dos seus atos.

Considerando os estudos que tratam da desonestidade acadêmica na perspectiva do plágio, mas analisando o papel das instituições de ensino, Krokoscz (2011) identificou as abordagens de plágio adotadas nas melhores instituições nos cinco continentes, comparou as abordagens das três melhores universidades mundiais e das três melhores universidades brasileiras e apresentou proposta de enfrentamento do plágio. Foram encontradas semelhanças nas abordagens relacionadas ao plágio nas universidades dos continentes Americano, Europeu e Australiano. Entretanto, o estudo apresenta que a quantidade de ações de abordagens nas universidades brasileiras foi em menor número se comparada aos outros continentes. O resultado da pesquisa reafirma a importância de estudar a pós-graduação e o que os programas estão fazendo para enfrentamento do plágio e de outras práticas de desonestidade acadêmica.

Por sua vez, Sousa *et al.* (2016) trazem uma importante proposta para a discussão sobre a desonestidade acadêmica, pois objetivam apresentar argumentos que indiquem os prejuízos ocasionados por essa prática, considerando o seu reflexo na vida profissional daqueles que se

envolvem com a desonestidade acadêmica durante a sua formação. Segundo os autores esse tema não pode ficar limitado a discussões em disciplinas específicas, mas deve envolver toda a instituição de ensino. Para os autores citados, as IES devem se preocupar, além do conteúdo técnico, com a construção de uma “cultura da integridade” para os futuros profissionais, cumprindo o seu papel enquanto formadora de profissionais. Para isso, é vital a instauração de medidas que visem desconstruir toda e qualquer prática de má conduta, para não incorporar, à vida profissional, condutas impróprias e que causem prejuízo à sociedade. Stoez e Yudintseva (2018) reforçam essa ideia ao afirmarem que a eficácia de uma intervenção educacional sobre a integridade acadêmica depende de métodos instrucionais, fatores ambientais e individuais sobre as percepções, os resultados do aprendizado e o comportamento dos estudantes.

Diante da literatura apresentada sobre o papel das instituições de ensino no que tange à desonestidade acadêmica e sua responsabilidade como condutoras do processo de integridade, esta pesquisa buscou fazer uma triangulação entre a percepção dos discentes e docentes e as condutas dos programas, cuja análise considerou o regimento geral das universidades, o regulamento da pós-graduação em Ciências Contábeis, o código disciplinar discente e as informações obtidas nas coordenações de alguns programas, além de outras informações obtidas nos portais das instituições.

Por fim, há que se destacar as possíveis motivações para comportamentos desonestos na academia. Murdock e Anderman (2006) demonstram quanto dos fatores aparentemente díspares que preveem trapaça e influenciam o comportamento desonesto por meio de três mecanismos motivacionais: a) objetivos dos alunos (qual objetivo?), b) expectativas dos alunos (posso fazer isso?), e c) avaliações dos alunos sobre os custos associados a trapaça (quais são os custos?).

Os resultados do estudo de Murdock e Anderman (2006) nas três questões são os seguintes: Qual é o objetivo? A pesquisa demonstra que depende muito de medidas instrucionais do professor, pois se ele focar muito em desempenho (como nota) e não no domínio ou aprendizado do conteúdo, o aluno poderá ter uma motivação para ter comportamentos desonestos. O corpo docente deve estabelecer procedimentos claros de aprendizado e justos para avaliação (nesse ponto o docente deve estar atento aos níveis de concentração, esforço pessoal e progresso individual do aluno). Posso fazer isso? Os docentes devem trabalhar para construir crenças de autoeficácia dos estudantes (convicção que são capazes de executar determinada tarefa) e devem instruí-los sempre sobre o que é esperado. Orientam que uma forma de melhorar a autoeficácia é trabalhar com prazos curtos e não com o longo prazo. c) Quais são os custos? Dependendo da forma como enxergam a questão da desonestidade acadêmica, os alunos podem estar dispostos a correr os riscos (custos) e

assumirem os encargos, principalmente se não existirem regras claras ou as punições compensarem.

A pesquisa de Tabsh, Abdelfatah e El Kadi (2017) contou com 588 estudantes, de um total de 2.350, e 53 professores, de um total de 90, do curso de engenharia. Esse estudo assumiu o pioneirismo em países do Golfo e buscou opiniões sobre plágio, colaboração inadequada, fraude em exames, violações de direitos autorais e cumplicidade na desonestidade acadêmica. Foram incluídas questões que buscavam as razões para os alunos cometerem atos desonestos e as formas de se reduzir a má conduta. O resultado demonstrou a falta de tempo para completar tarefas ou estudar para os exames como a principal razão para violar os regulamentos de integridade acadêmica.

Avelino e Lima (2017) verificaram se os traços da personalidade narcisista influenciam a probabilidade de estudantes de Ciências Contábeis apresentarem comportamentos que podem ser considerados desonestos na academia. As evidências demonstram que os estudantes da amostra tendem, em média, a apresentar algumas características narcisistas como: obstinação em busca dos objetivos, busca do sucesso, preferência por produções individuais, dificuldade de expressar sentimentos que envolvam conflitos e sofrimentos, sentimento de culpa por não atingir os objetivos, necessidade de impressionar os outros, culto do corpo, se sentem incomodados quando precisam de alguém. Além disso, 64,7% dos participantes disseram já terem se envolvido em atos desonestos no ambiente acadêmico.

A literatura apresentada demonstra que os estudos buscam identificar as motivações para a prática de desonestidade acadêmica pelos discentes. Embora o presente estudo não tenha a intenção de testar estatisticamente, por meio de hipóteses, as percepções dos discentes e docentes sobre as motivações para a prática da desonestidade acadêmica, avalia-se, a percepção de cada grupo, sobre o que mais motiva essa prática na academia, de acordo com as respostas ao instrumento de pesquisa. Para tanto, no próximo capítulo são definidos os procedimentos metodológicos adotados.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, cuja abordagem metodológica é empirista e quantitativa. Trata-se de um levantamento, que utiliza como instrumento de coleta de dados o questionário. Consiste em um estudo de corte transversal, que se limita a analisar os discentes com matrículas vigentes de fevereiro a julho/2019 nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil e os docentes vinculados aos programas de pós-graduação da área no mesmo período, podendo os vínculos dos docentes se classificarem como permanentes, colaboradores e visitantes.

Para atingir o objetivo proposto neste estudo, foram aplicados dois instrumentos de pesquisa (questionários) adaptados do estudo de Braun e Stallworth (2009) e Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013). Os questionários contemplam situações que envolvem comportamentos claramente honestos, desonestos e casos cinzentos, ou seja, aqueles que envolvem comportamentos que não são claramente honestos ou desonestos, bem como descreve as penalidades a serem aplicadas pelos discentes e docentes e as possíveis motivações para os comportamentos. Um questionário foi aplicado aos discentes e o outro aos docentes dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis do Brasil.

3.2 População e amostra

De acordo com o último levantamento disponível extraído do portal da CAPES (2018), existiam, no Brasil, em 2017, 36 programas de pós-graduação *stricto sensu*, distribuídos conforme descrito na Tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil no ano de 2017

Curso	Quantidade de Cursos
Mestrado Acadêmico	30
Mestrado Profissional	5
Doutorado	15
Total de Cursos	50

Fonte: CAPES (2018).

Dessa forma, a população do estudo corresponde ao total estimado de discentes com matrícula vigente no período de fevereiro a julho de 2019 e ao total dos docentes vinculados

(permanentes, colaboradores e visitantes), no mesmo período, nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil.

Devido à dificuldade de identificação da quantidade exata dos estudantes vinculados aos programas em 2019, foram considerados 20 alunos para cada turma de mestrado e 10 alunos em cada turma de doutorado, o que totaliza uma população de, aproximadamente, 860 discentes. A população de professores, conforme informação extraída do portal da CAPES (2018), corresponde a 502 docentes vinculados.

A amostra corresponde a 86 discentes, que aceitaram participar e responderam o questionário de forma completa e válida para análise, e 48 docentes, na mesma condição de participação, visto que três questionários de docentes foram retirados da amostra, sendo dois por conter vícios, ou seja, respostas padronizadas (notas máximas ou mínimas para todas as questões) e um por não corresponder a docente vinculado a Pós-Graduação, vinculado somente à graduação. Em termos percentuais, a amostra de discentes corresponde a 10% da população estimada e a amostra de docentes corresponde a 9,6% da população estimada. Logo, a pesquisa possui como limitação o tamanho da amostra, o que impossibilita fazer generalização dos resultados encontrados sobre a população de discentes e docentes.

3.3 Instrumento de pesquisa

Conforme mencionado, foram utilizados dois questionários: um para os docentes e outro para os discentes. As adaptações referem-se à inclusão, nos questionários, de situações existentes na pós-graduação, não contempladas no instrumento original. Em função dessas mudanças, os questionários foram submetidos a um pré-teste com 06 discentes e 06 docentes para análise das alterações efetuadas, eliminando possíveis erros de compreensão e alcance dos objetivos propostos pelo estudo.

O questionário original de Braun e Stallworth (2009) era composto por quatro situações que contemplavam dois casos cada (1A, 1B, 2A, 2B, 3A, 3B, 4A e 4B). A utilização de casos fictícios, mas que representam situações reais, de acordo com Braun e Stallworth (2009), facilitam a identificação com as situações percebidas pelos discentes e docentes, mas mantendo a neutralidade. O autor trabalhou com o feedback de dez docentes sobre o realismo do instrumento e a precisão da classificação dos casos em honestos, desonestos e os chamados “casos cinzentos”.

O presente estudo busca identificar a existência de lacuna de expectativa entre os discentes e docentes nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis. De acordo com Braun e Stallworth (2009) a “lacuna de expectativa” é a diferença entre o que o discente acredita ser sua responsabilidade em relação à desonestidade acadêmica e o que o docente entende ser a responsabilidade do discente;

Na adaptação do questionário, foi utilizada a categorização proposta por Pavela (1978, 1997), complementada pelos comportamentos desonestos descritos por Diniz (2015, 2018) e Frezatti (2018). No momento da alocação dos casos às categorias, foi identificado que no questionário original já existiam casos de fraude (1A e 1B), auxílio a outros para a prática de desonestidade acadêmica (2A e 2B), plágio (3A, 3B e 4B); autoplágio (4A), complementadas pela criação dos casos que evidenciam as situações de fabricação de informações, referências ou resultados (5A e 5B) e similaridades em pesquisas (6A e 6B), conforme demonstrado no Quadro 2.

Quadro 2 - Categorização dos comportamentos desonestos versus situações propostas no questionário adaptado

Categorias	Situações propostas no Questionário	Desdobramento das situações (casos)
i) Fraude, cola e utilização de material sem autorização do autor (utilização em provas e trabalhos, por exemplo)	Situação 1	1A (caso cinzento) 1B (caso desonesto)
(ii) Auxílio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica	Situação 2	2A (caso desonesto) 2B (caso cinzento)
iii) Plágio	Situação 3 e 4	3A (caso desonesto) 3B (caso honesto) 4B (caso desonesto)
iv) Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo	Situação 5	5A (caso desonesto) 5B (caso honesto)
v) Autoplágio e similaridades em pesquisas	Situação 4 e 6	4A (caso cinzento) 6A (caso cinzento) 6B (caso honesto)

Fonte: Pavela (1978), Diniz (2015, 2018) e Frezatti (2018); Braun e Stallworth (2009); Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013)

O instrumento de pesquisa também foi adaptado em relação às penalidades, pois, para cada comportamento, os discentes e docentes aplicariam uma penalidade. No instrumento original existiam cinco penalidades: 1 - nenhuma penalidade; 2 - refazer a atividade; 3 - reduzir ou zerar o peso da atividade para os alunos envolvidos; 4 - reprovar a turma inteira para essa atividade; 5 - enviar para a comissão disciplinar da instituição de ensino. Na adaptação foi retirada a penalidade “4 - reprovar a turma inteira para essa atividade”, por sugestão durante o pré-teste, considerando que não era aplicável na pós-graduação.

Os dois questionários (discentes e docentes) possuem o mesmo número de situações e o mesmo teor. A única diferença entre os questionários é que o instrumento aplicado requer a percepção de cada grupo (discentes e docentes) sobre a desonestidade acadêmica e a percepção de como cada grupo considera que o outro avalia as situações apresentadas. Isso vale, também, para as penalidades impostas aos comportamentos refletidos em cada situação, que também são requeridas.

Para avaliação das situações descritas quanto à desonestidade, foi utilizada uma escala contínua, cuja variação é de zero (comportamentos academicamente honestos) a dez (comportamentos academicamente desonestos). Para a avaliação das penalidades impostas, foram utilizadas as seguintes categorias de penalidades: nenhuma penalidade; refazer a atividade; reduzir ou zerar o peso da atividade para os alunos envolvidos; e a penalidade máxima imposta que é enviar para a comissão disciplinar da instituição de ensino. Ao final do instrumento de pesquisa são apresentadas algumas possíveis motivações para os comportamentos academicamente desonestos e o respondente indicou, numa escala de 1 a 7, qual aspecto menos motiva a desonestidade (1) e qual mais motiva (7). Os questionários completos podem ser visualizados nos Apêndices A e B.

Destaca-se que, tanto o projeto quanto os instrumentos de pesquisa foram submetidos ao CEP (Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos), detalhando nos mesmos a informação de que os convidados são livres para participarem ou não da pesquisa, por meio do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).

Para assegurar que os casos criados seguiam o mesmo realismo dos casos existentes no instrumento original, o questionário foi submetido ao pré-teste e feitas adaptações conforme sugerido por discentes e docentes. Para testar a confiabilidade do instrumento, de forma que o mesmo conseguisse atender ao problema de pesquisa, calculou-se o Coeficiente Alfa de Cronbach (α), após as adaptações sugeridas pelos discentes e docentes. Ao terminar o pré-teste, foi calculado o referido coeficiente, cujo resultado foi de $\alpha = 0,95$ para o questionário dos discentes e $\alpha = 0,85$ para o questionário dos docentes. O coeficiente demonstra a confiabilidade do instrumento, pois conforme Matthiessen (2011), quanto mais próximo de 1 for o alfa, maior será a confiabilidade dos indicadores presentes naquele instrumento. Os instrumentos de pesquisa foram submetidos na plataforma *Google Docs*.

3.4 Coleta de dados

Inicialmente levantou-se no banco de dados da CAPES para encontrar os contatos das IES que possuem programas de pós-graduação *stricto sensu* na área de Ciências Contábeis. Após o levantamento, solicitou-se aos coordenadores dos cursos que encaminhassem os questionários aos discentes nos e-mails cadastrados nos programas de cada instituição. Quanto aos docentes, encaminhou-se um e-mail a todos que possuíam vínculo ativo com os programas, conforme informações constantes em seus sites institucionais.

Para a devolutiva das respostas, foi definido um prazo de retorno dos questionários, correspondendo ao período de 12/05 a 15/07/2019, para os discentes, e, para os docentes, o período de 02/06 a 15/07/2019. Foram necessários esforços adicionais na obtenção das respostas, encaminhados via e-mail, para estimular os participantes a responderem os questionários.

Investigou-se, ainda, se os programas possuem regras de conduta quanto a comportamentos academicamente desonestos. Para isso, foram consultados os sites de todos os programas em busca de seus regulamentos e/ou regimentos, para verificar se há algum conteúdo relacionado. Enviou-se, também, um e-mail ao coordenador de cada programa, questionando se o mesmo possui regras quanto a comportamentos academicamente desonestos, bem como penalidades a serem aplicadas aos casos de desonestidade acadêmica. Foi solicitado ao coordenador o relato de algum caso, se houvesse.

3.5 Técnica de análise quantitativa de dados

Para a análise de dados foram utilizadas técnicas estatísticas alinhadas às hipóteses propostas, conforme segue:

a) A estatística descritiva foi utilizada para analisar as percepções de cada grupo (discentes, docentes e percepções de um grupo em relação ao outro) em cada categoria de desonestidade acadêmica. As penalidades atribuídas por cada grupo e as percepções de um grupo em relação ao outro grupo também foram analisadas de forma individual e comparativa. As hipóteses das penalidades foram analisadas por meio apenas da estatística descritiva.

b) Os dados acerca das percepções sobre a desonestidade (lacuna de expectativa) foram submetidos a análises estatísticas, sendo as hipóteses testadas por meio de testes não

paramétricos, como o teste de Mann-Whitney, para analisar as duas amostras no intuito de comparar a média entre os dois grupos.

c) O teste não paramétrico de Wilcoxon para amostras pareadas foi usado para comparar a opinião dos participantes em relação à percepção da opinião do outro grupo.

3.6 Desenho da pesquisa

A pesquisa foi baseada em uma construção teórica sobre a desonestade acadêmica, conforme evidenciado na Figura 1, destacando-se os aspectos metodológicos empregados.

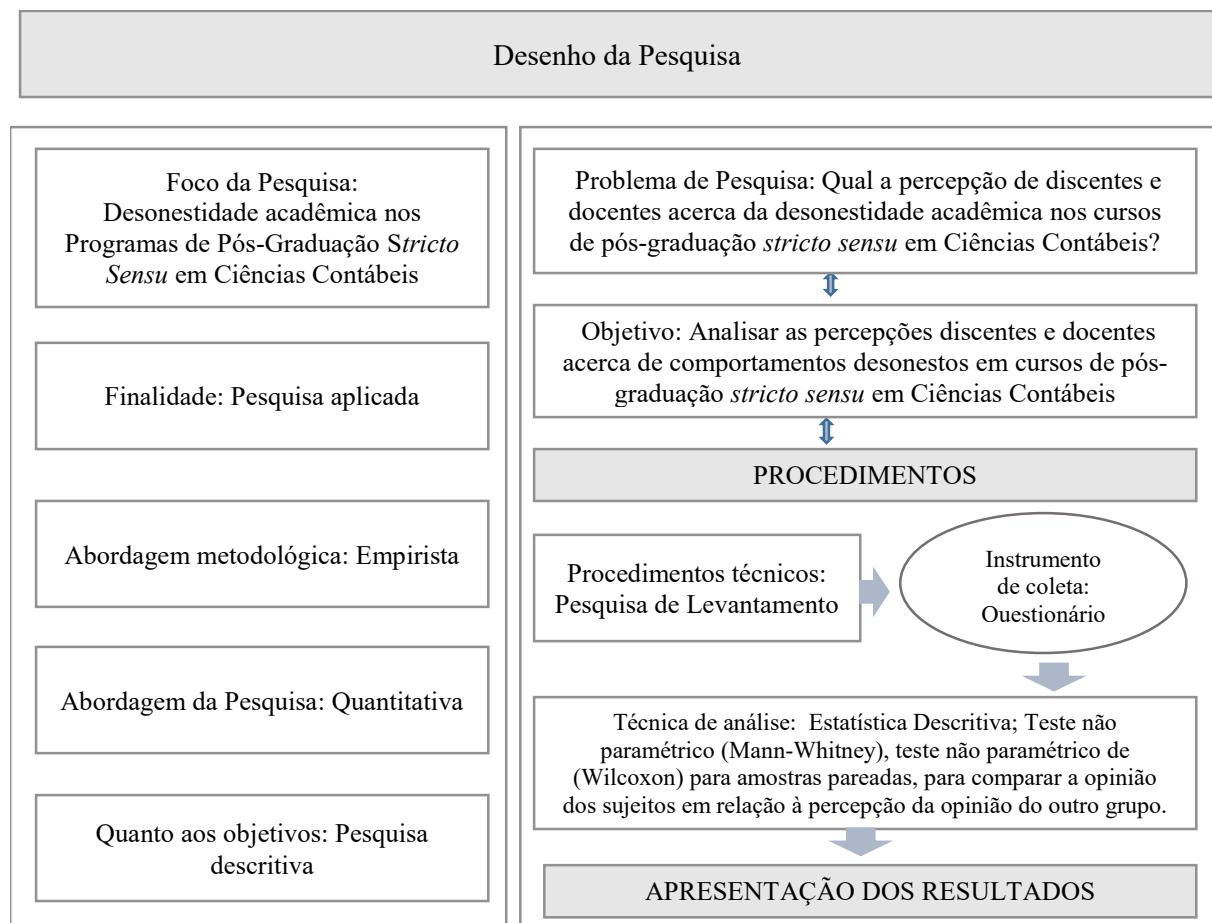


Figura 1 – Desenho da pesquisa

Fonte: Elaboração própria

A última etapa, após a aplicação dos questionários, é a análise dos dados e apresentação dos resultados, discutidos no próximo capítulo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Categorias de desonestidade acadêmica

Nesta seção são analisadas descritivamente as situações propostas pela seguinte categorização: 1) fraude e cola; 2) auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica; 3) plágio; 4) fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo; e 5) autoplágio e similaridades em pesquisas. Cabe lembrar que os respondentes analisaram os comportamentos claramente honestos, claramente desonestos e outros chamados “cinzentos”, sendo estes últimos aqueles comportamentos que podem gerar divergência na percepção do respondente.

4.1.1 Categoria 1: fraude e cola

A primeira categoria a ser discutida é a de fraude e cola. A situação 1-A e 1-B foram assim apresentadas aos respondentes:

Situação 1:

A) Catarina e seu amigo Jonas estão matriculados na disciplina de contabilidade de custos, entretanto Catarina está na turma das 9:00h e Jonas na turma das 13:00h. Após a primeira prova, os amigos descobriram que as provas aplicadas para as duas turmas foram muito semelhantes. Na manhã da segunda prova, os dois amigos se encontram para o almoço às 11:30h. Catarina discute os tipos de problemas e as respostas dos testes. Como resultado dessa conversa, Jonas está mais bem preparado para a segunda prova.

B) Antônia e seu amigo Anderson estão matriculados na mesma disciplina, nas turmas das 9:00h e 13:00h, respectivamente. Após a primeira prova, os amigos descobriram que as provas aplicadas para as duas turmas foram muito semelhantes. Depois de completar a segunda prova, Antônia usa um pedaço de papel de rascunho para escrever as questões e as suas respostas. Ela encontra Anderson para o almoço às 11:30h e lhe entrega as questões e respostas. Como resultado dessa ação, Anderson está mais bem preparado para a segunda prova

Na Tabela 2 são analisadas duas situações: situação 1-A (caso cinzento) e situação 1-B (claramente desonesta). A situação 1-A reflete um comportamento que pode ser percebido de forma diferente (honesto/desonesto) pelos respondentes, provocando variabilidade nas respostas, isso se confirma pelo coeficiente de variação de 87,64%.

Tabela 2 – Fraude e cola: percepção discente e docente

Descriativa	Discentes		Docentes	
	Situação 1-A	Situação 1-B	Situação 1-A	Situação 1-B
Mínimo	0,00	0,00	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00	10,00	10,00
Média	3,49	6,34	4,54	7,60
Desvio padrão	3,06	3,42	3,45	2,86
Mediana	4,00	7,00	5,00	8,00
Coeficiente de variação	87,64%	53,85%	76,16%	37,69%

Fonte: dados da pesquisa

Os discentes perceberam a situação 1-A próxima a uma situação de honestidade, com média de 3,49. Na situação 1-A o resultado esperado seria de uma média intermediária, considerando que se trata de um caso cinzento, onde as opiniões podem variar entre honesto e desonesto. A situação 1-B, embora, seja um comportamento de cola (desonesto) não foi avaliada pelos discentes com essa clareza, pois a média foi de 6,34, indicando que os mesmos tiveram dificuldade em classificar a situação como honesta ou desonesta.

As percepções dos docentes referentes aos comportamentos descritos nas mesmas situações 1-A e 1-B (Tabela 2). A alternância de opiniões entre comportamento honesto e desonesto pode ser percebida no coeficiente de variação da situação 1-A, que variou 76,16% em relação à média, circunstância esperada por se tratar de um caso cinzento. Por outro lado, a situação 1-B não demonstra uma variabilidade elevada como na situação 1-A. Isso pode ser confirmado ao analisar a mediana, bem como a própria média da situação 1-B denotando, nesse caso, que a percepção da maioria dos docentes tende a classificar o comportamento como desonesto.

Na Tabela 2 é demonstrada a concordância da maioria dos docentes que a situação 1-B (passar cola para o colega) é um comportamento desonesto, em função de a média ter apresentado uma posição de 7,60. Na situação 1-A a média encontrada foi de 4,54, indicando que os professores não estão convencidos que discutir o conteúdo da prova com colegas de outras turmas, mesmo sabendo que a prova a ser aplicada será mesma, seja um comportamento desonesto.

A comparação das percepções dos discentes e docentes à situação 1-A indica que as médias foram próximas (média discente = 3,49, média docente = 4,54), refletindo que, embora o comportamento seja de difícil classificação, as percepções entre discentes e docentes foram semelhantes, estando os discentes mais próximos a considerarem a situação como honesta. Em relação à situação 1-B, embora estejam próximas as avaliações entre a percepção de discentes e docentes, a média da percepção dos discentes foi menor que a média dos docentes (média

discente = 6,34, média docente = 7,60), ou seja, os docentes estão mais convencidos que o comportamento é desonesto. Comparando o coeficiente de variação entre os dois grupos (Tabelas 2) na situação 1-B houve maior variabilidade nas notas atribuídas pelos discentes (53,85% - Tabela 2).

Na Tabela 3 é analisada a opinião dos discentes sobre qual seria a percepção da maioria dos docentes em relação às situações apresentadas. Na situação 1-A, os discentes avaliam que os docentes não percebem o comportamento como honesto e nem tão pouco como desonesto, pois a média foi de 5,02. Na situação, 1-B os discentes visualizam o comportamento como desonesto, pois a média foi 7,13 e a mediana de 8,00. O comportamento 1-B apresentou menor coeficiente de variação (45,95%), indicando que as notas ficaram mais próximas da média comparativamente da situação 1-A, que apresentou variação de 69,26%.

Tabela 3 - Fraude e cola: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria

Descriitiva	Situação 1-A	Situação 1-B
Mínimo	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00
Média	5,02	7,13
Desvio padrão	3,48	3,40
Mediana	5,00	8,00
Coeficiente de variação	69,26%	45,95%

Fonte: dados da pesquisa

Quanto à percepção que o docente tem sobre a avaliação que a maioria dos discentes fariam sobre os comportamentos descritos nas situações 1-A e 1-B, fica demonstrado, na Tabela 4, que os discentes avaliariam a situação 1-A como comportamento honesto, pois a mediana é 1, permitindo inferir que 50% dos respondentes pontuaram com notas acima de 1 e 50% abaixo de 1, ou seja, 50% dos respondentes percebem que os discentes pontuariam notas próximas a zero. Avaliando a situação 1-B, também com um alto percentual de variação das respostas em relação à média, (75,04%), os docentes entendem que os alunos não avaliariam a situação como desonesta, pois a média ficou em 4,18. O resultado pode indicar certa tolerância por parte dos alunos com a cola na visão dos docentes.

Tabela 4 – Fraude e cola: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria

Descriitiva	Situação 1-A	Situação 1-B
Mínimo	0,00	0,00
Máximo	9,00	10,00
Média	2,29	4,18
Desvio padrão	2,59	3,13
Mediana	1,00	5,00
Coeficiente de variação	113,24%	75,04%

Fonte: dados da pesquisa

Por fim, são analisadas as penalidades que cada grupo (discente e docente) aplicariam aos comportamentos descritos nas situações 1-A e 1-B, bem como qual a penalidade que cada grupo considera que o outro grupo aplicará dentre as 4 possíveis: nenhuma penalidade; refazer a atividade; reduzir o peso ou zerar o peso da atividade para os alunos envolvidos; e enviar para a comissão disciplinar da Instituição de Ensino.

Na situação 1-A, apresentada na Tabela 5, a maioria dos discentes não aplicaria penalidade para Catarina e Jonas (82,56% e 74,42%), pois consideraram como um comportamento próximo a honesto, entendendo que discutir as questões da prova com outros colegas não merece penalidade severa. Das demais penalidades atribuídas, a que teve maior peso foi refazer a atividade (8,14%) para Catarina e (19,77%) para Jonas.

Para a situação 1-B, na Tabela 5 são demonstradas penalidades com percentuais semelhantes para os envolvidos, com exceção de “enviar para a comissão disciplinar” e “refazer a atividade”, que variaram a penalidade na situação 1-B. A análise aponta que os discentes penalizariam os envolvidos na cola de forma mais severa que na situação 1-A, sendo Antônia penalizada de forma mais rigorosa que Anderson, ou seja, 13,95% enviariam para a comissão disciplinar o caso de Antônia.

Tabela 5 – Fraude e cola: penalidades aplicadas pelos discentes

Descrição	Situação 1-A		Situação 1-B	
	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson
Enviar comissão disciplinar	3,49%	3,49%	13,95%	5,81%
Reducir ou zerar peso da atividade	5,81%	2,33%	29,07%	27,91%
Refazer a atividade	8,14%	19,77%	23,26%	33,72%
Nenhuma penalidade	82,56%	74,42%	33,72%	32,56%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 6 os docentes seriam mais severos com Catarina e Antônia (4,17% e 16,67%) do que com Jonas e Anderson (2,08% e 10,42%), quando analisada a penalidade “enviar para a comissão disciplinar”. Na situação 1-A, a maioria dos docentes atribuiria nenhuma penalidade para os envolvidos, embora, em média, 25% dos docentes penalizariam com redução da pontuação ou mesmo solicitariam refazer a atividade.

Na Situação 1-B, os envolvidos seriam mais penalizados, na visão dos docentes, em relação à situação 1-A, seguindo o mesmo entendimento dos discentes, demonstrando que as percepções dos dois grupos, embora contenham diferenças, são semelhantes na maioria das penalidades a serem aplicadas.

Tabela 6 – Fraude e cola: penalidades aplicadas pelos docentes

Descrição	Situação 1-A		Situação 1-B	
	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson
Enviar comissão disciplinar	4,17%	2,08%	16,67%	10,42%
Reducir ou zerar peso da atividade	12,50%	12,50%	37,50%	35,42%
Refazer a atividade	12,50%	16,67%	14,58%	25,00%
Nenhuma penalidade	70,83%	68,75%	31,25%	29,17%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Comparando a Tabela 6 (percepção docente) com a Tabela 7 (penalidade que seria aplicada pelo docente na percepção discente) observa-se semelhança entre as duas percepções na situação 1-A. Na situação 1-B também são apresentadas percepções semelhantes, contudo há uma diferença entre os percentuais em torno de quase 6%, na aplicação de “nenhuma penalidade”, e “reduzir ou zerar o peso da atividade” apresenta uma diferença em torno de 5%.

Tabela 7 – Fraude e cola: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria

Descrição	Situação 1-A		Situação 1-B	
	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson
Enviar Comissão disciplinar	4,65%	5,81%	15,12%	10,47%
Reducir ou zerar peso da atividade	13,95%	15,12%	41,86%	40,70%
Refazer a atividade	12,79%	16,28%	17,44%	25,58%
Nenhuma penalidade	68,60%	62,79%	25,58%	23,26%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Ao analisar a Tabela 8, verifica-se que a percepção do docente em relação ao discente é de maior aceitação do comportamento de fraude e cola, pois 91,67% dos docentes avaliam que os discentes não atribuiriam nenhuma penalidade à Catarina, comparando com a Tabela 6, a qual demonstra que 82,56% dos discentes não aplicariam penalidade à Catarina, o que denota uma diferença em torno de 9% nas percepções dos dois grupos. No caso da penalidade a ser aplicada à Jonas, a diferenças nos percentuais de percepção na aplicação de nenhuma penalidade é em torno de 15% entre os dois grupos (percepção discente e percepção docente sobre a penalidade aplicada pelos discentes).

Tabela 8 – Fraude e cola: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria

Descrição	Situação 1-A		Situação 1-B	
	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson
Enviar Comissão disciplinar	0,00%	0,00%	6,25%	4,17%
Reducir ou zerar peso da atividade	2,08%	2,08%	10,42%	10,42%
Refazer a atividade	6,25%	8,33%	20,83%	25,00%
Nenhuma penalidade	91,67%	89,58%	62,50%	60,42%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Na situação 1-B, ao se comparar a Tabela 5 e a Tabela 8, as maiores diferenças estão na aplicação de nenhuma penalidade, pois os docentes entendem que 62,50% dos discentes não aplicariam nenhuma penalidade para Antônia e 60,42% dos discentes não aplicariam nenhuma penalidade para Anderson. Entretanto, na Tabela 5 é demonstrado que os respectivos percentuais são de 33,72% e 32,56%, na percepção dos discentes, havendo uma divergência entre as percepções dos dois grupos.

4.1.2 Categoria 2: auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica

A segunda categoria discutida refere-se ao auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica. As situações apresentadas aos respondentes são as seguintes:

Situação 2:

A) O Prof. Jeferson pediu a seus alunos que realizassem um trabalho escrito em grupo. Este trabalho teria um peso elevado na composição das notas finais dos estudantes. Os alunos foram informados de que poderiam trabalhar individualmente ou em grupos. O Prof. Jeferson orientou a todos sobre a importância da dinâmica do trabalho em grupo, onde sua expectativa era a de que todos os membros do grupo obtivessem o entendimento de todas as partes do trabalho.

Rafael formou um grupo com outros dois estudantes. Devido a horários conflitantes, era muito difícil para o grupo reunir-se para cumprir a tarefa. Rafael praticamente fez todo o trabalho sozinho. Ele distribuiu a primeira versão do trabalho final aos outros membros do grupo para que eles pudessem sugerir modificações. Eles não sugeriram modificação alguma. Rafael colocou o nome dos outros dois integrantes do grupo e entregou o trabalho escrito ao Prof. Jeferson.

B) Roberta formou um grupo com outros dois estudantes. O trabalho foi dividido igualmente entre os três integrantes. À medida que cada elemento do grupo desenvolvia sua parte no trabalho, ocorria um encontro para que cada um pudesse expor o que havia feito e também permitir a troca de ideias e sugestões entre os integrantes do grupo. No final de cada reunião, o trabalho era repassado a todos os integrantes do grupo. Na reunião final, com a última versão do trabalho escrito, resultante da combinação das partes de cada um dos membros do grupo, não foram sugeridas novas alterações. Após a reunião, Roberta preparou a capa e entregou o trabalho escrito ao Prof. Jeferson.

Na situação 2-A é relatada a elaboração de trabalho por um único aluno e o mesmo coloca o nome dos colegas da equipe (caso desonesto). Na situação 2-B avalia-se a situação de trabalho particonado, onde cada aluno faz uma parte do trabalho (caso cinzento).

Na Tabela 9 demonstra-se os resultados descritivos quanto à percepção discente na elaboração de trabalhos em equipe. Na situação 2-A, a média obtida de 4,9 revela que os

discentes não conseguem classificar com clareza se a situação é honesta ou desonesta. Colocar o nome dos colegas em um trabalho que não participaram não parece ser uma situação que reserve alguma dúvida, mesmo assim, os discentes atribuíram notas que fizeram a média ficar em torno de 5,00 (situação esperada nos casos cinzentos).

Na situação 2-B o comportamento apresentado é de um trabalho em equipe elaborado isoladamente por cada membro. Observa-se que, na visão dos discentes, é uma prática comum na pós-graduação, pois a média foi de 1,13, nota próxima ao comportamento honesto. Nessa situação, o coeficiente de variação foi de 242,44%, indicando que as notas variam entre a máxima e a mínima conforme observado na Tabela 9.

Tabela 9 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção discente e docente

Descrição	Discente		Docente	
	Situação 2-A	Situação 2-B	Situação 2-A	Situação 2-B
Mínimo	0,00	0,00	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00	9,00	10,00
Média	4,90	1,13	6,44	1,57
Desvio padrão	3,28	2,73	2,73	2,83
Mediana	5,00	0,00	7,00	0,00
Coeficiente de variação	66,85%	242,44%	42,34%	179,99%

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 9 é demonstrada a percepção dos docentes na categoria de auxílio na prática de desonestidade acadêmica. A situação 2-A indica que os docentes também encontraram dificuldades para classificação como honesto ou desonesto, pois a média de suas respostas foi de 6,44, embora tenha ficado com a avaliação maior que a dos discentes, que apresentou média de 4,90 (Tabela 9).

Na situação 2-B, apresentada na Tabela 9 é avaliado um caso cinzento, cuja situação demonstra um trabalho dividido em partes e feito por cada aluno. A maioria dos docentes considera se tratar de um comportamento de honestidade, pois a mediana foi zero e a média 1,57. Contudo, o comportamento foi considerado desonesto por alguns docentes, pois houve atribuição de nota 10,00. Dessa forma, embora a maioria tenha classificado o comportamento como honesto existem docentes que percebem a divisão dos trabalhos como prática desonesta. Observa-se uma alta variabilidade na atribuição de notas, principalmente na situação 2-B, denotado pelas notas que variaram entre zero e dez, conforme descrito no mínimo e máximo, apresentados na Tabela 9.

Com relação à situação 2-B, comparando-se os dados descritos na Tabela 9, as médias dos dois grupos (docentes e discentes) foram aproximadas, pois a percepção docente obteve

média de 6,44, e a percepção discente foi de 4,90, embora tenham diferenças de percepção dentro do próprio grupo, por se tratar de um caso cinzento. Os coeficientes de variação revelam maior oscilação na atribuição de notas pelos discentes (242,44%) e docentes (179,99%) na situação 2-B, se comparados à situação 2-A, conforme demonstradas na Tabela 9.

Na Tabela 10 estão os dados relativos à percepção discente sobre a percepção da maioria dos docentes nas situações 2-A e 2-B. Os discentes consideraram que os docentes não percebem a situação como honesta ou desonesta, pois a média foi 4,9. Comparando a situação 2-A nas Tabelas 9 e 10, verifica-se que, embora exista uma variação nas percepções dos discentes sobre a avaliação do comportamento pelos docentes, (Tabela 10) as médias são próximas.

Tabela 10 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria

Descriptiva	Situação 2-A	Situação 2-B
Mínimo	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00
Média	4,90	1,25
Desvio padrão	3,27	2,89
Mediana	5,00	0,00
Coeficiente de variação	66,76%	231,52%

Fonte: dados da pesquisa

Na situação 2-B, os discentes perceberam o comportamento como honesto (média de 1,25 e mediana 0,00), existindo um coeficiente de variação de 231,52%, indicando que as notas atribuídas variaram em relação à média.

Na Tabela 11 observa-se a percepção docente sobre a percepção da maioria dos discentes em relação à situação 2-A e 2-B. Na visão dos docentes, os discentes teriam dificuldade em classificar o comportamento descrito, mas a média obtida de 3,34 está próxima do comportamento honesto. A percepção dos discentes sobre a situação apresentou média de 4,9 (Tabela 9), o que denota uma divergência (comparando as médias) entre a percepção do docente e o que realmente o discente percebe.

Na situação 2-B (Tabela 11) os professores classificaram o comportamento como honesto, na percepção da maioria dos discentes (média de 1,52), resultado bem próximo ao indicado pelos discentes na Tabela 9 (média de 1,13), revelando que a percepção do docente sobre a percepção do discente coincide no que se refere ao comportamento em que cada aluno faz a sua parte em um trabalho em equipe (trabalho particonado).

Nas sequência são apresentados os resultados quanto às análises das respostas em relação às penalidades atribuídas pelos docentes e discentes para os comportamentos de auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica.

Tabela 11 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria

Descriativa	Situação 2-A	Situação 2-B
Mínimo	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00
Média	3,34	1,52
Desvio padrão	2,94	2,96
Mediana	2,50	0,00
Coeficiente de variação	87,88%	194,67%

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 12, situação 2-A, a maioria dos discentes (81,4%) não penalizou Rafael, que elaborou o trabalho e colocou o nome dos colegas. Outros 11,63% iriam penalizar, reduzindo ou zerando a atividade. Na situação 2-B, 93% dos discentes não atribuíram penalidade à Roberta e apenas 1,16% da amostra enviaria o caso para a comissão disciplinar.

Tabela 12 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: penalidades aplicadas pelos discentes

Descrição	Situação 2-A		Situação 2-B	
	Rafael	Roberta	Rafael	Roberta
Enviar Comissão disciplinar	2,33%	1,16%		
Reducir ou zerar peso da atividade	11,63%	2,33%		
Refazer a atividade	4,65%	3,49%		
Nenhuma penalidade	81,40%	93,02%		
Total	100,00%	100,00%		

Fonte: dados da pesquisa

Na visão dos docentes, menos de 5% aplicariam penalidade na situação 2-B e quase 96% não imputaram penalidade (Tabela 13), diferentemente da situação 2-A, em que 52% dos docentes aplicaram penalidade na situação 1-A, sendo 6,25% com envio à comissão disciplinar. Essa informação é extremamente significativa, pois na pós-graduação é comum trabalhos em equipe. Desse modo, o resultado indica que os docentes não consideram o participação de trabalho um comportamento desonesto, e incentivam, uma vez que 95,83% não aplicariam penalidade. Ao serem comparadas as percepções de discentes e docentes (Tabelas 12 e 13), apenas a situação 2-B possui semelhanças nas penalidades aplicadas, cujas penalizações são diferentes de acordo com as percepções de discentes e docentes (situação 2-A).

Tabela 13 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: penalidades aplicadas pelos docentes

Descrição	Situação 2-A		Situação 2-B	
	Rafael	Roberta	Rafael	Roberta
Enviar comissão disciplinar	6,25%	0%		
Reducir ou zerar peso da atividade	27,08%	2,08%		
Refazer a atividade	18,75%	2,08%		
Nenhuma penalidade	47,92%	95,83%		
Total	100,00%	100,00%		

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 14 é apresentada a percepção discente sobre as penalidades aplicadas pelos docentes. Comparando as Tabelas 14 e 13, percebe-se a semelhança entre as duas avaliações na situação 2-B, contudo o mesmo não ocorre na situação 2-A, indicando dessa forma, que os discentes não percebem a desonestidade da situação 2-A da mesma maneira que os docentes. Na Tabela 14, na situação 2-A, 35% dos discentes consideram que o docente aplicaria alguma penalidade, enquanto na Tabela 13, na situação 2-A (percepção docente) 52% dos docentes aplicaram penalidade para o comportamento.

Tabela 14 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria

Descrição	Situação 2-A		Situação 2-B
	Rafael	Roberta	
Enviar comissão disciplinar	1,16%	1,16%	
Reducir ou zerar peso da atividade	23,26%	3,49%	
Refazer a atividade	10,47%	3,49%	
Nenhuma penalidade	65,12%	91,86%	
Total	100,00%	100,00%	

Fonte: dados da pesquisa

A percepção docente sobre as penalidades que os discentes aplicariam, demonstrada na Tabela 15, indica que a avaliação do docente ficou próxima da avaliação feita pelo discente nas situações 2-A e 2-B, pois, comparando as percepções da Tabela 15 e 12, embora tenham variações entre os tipos de penalidades, os percentuais de não aplicação de penalidade foram semelhantes nas duas percepções.

Tabela 15 – Auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria

Descrição	Situação 2-A		Situação 2-B
	Rafael	Roberta	
Enviar comissão disciplinar	2,08%	0,00%	
Reducir ou zerar peso da atividade	4,17%	0,00%	
Refazer a atividade	10,42%	6,25%	
Nenhuma penalidade	83,33%	93,75%	
Total	100,00%	100,00%	

Fonte: dados da pesquisa

Dessa forma, os docentes demonstraram conhecer o comportamento dos discentes nessa categoria de desonestidade acadêmica, pois a análise ficou semelhante àquela feita pelo discente.

4.1.3 Categoria 3: plágio

O plágio é um dos tipos de desonestidade que preocupa na pós-graduação *stricto sensu*, considerando seus efeitos nocivos à pesquisa e aos envolvidos. Os comportamentos apresentados nas situações 3-A, 3-B e 4-B retratam um caso desonesto, um caso honesto, e outro desonesto, respectivamente, e são apresentados aos respondentes conforme segue:

Enunciado da Situação 3

Henrique e Paula, dois estudantes da disciplina de Ética Geral, estavam realizando uma revisão bibliográfica enfocando a ética profissional. Ambos encontraram o seguinte trecho de um artigo publicado sobre o tema: Lisboa *et al.* (1997), tratando da ética profissional, apresentam um conjunto de elementos que devem estar inseridos nas ações dos profissionais em contabilidade, materializados no código da profissão, que envolve questões de obediência às regras da sociedade, ao servir com lealdade e diligência, e ao respeito próprio. Para os autores são quatro os preceitos mínimos a serem considerados no exercício profissional e num consequente manual de conduta: a) competência; b) sigilo; c) integridade e d) objetividade. Fonte: BORGES, Erivan; MEDEIROS, Carlos. Comprometimento e ética profissional: um estudo de suas relações junto aos contabilistas. **Revista Contabilidade e Finanças**, São Paulo, v. 18, n. 44, p. 60-71, Ago. 2007.

Situação 3:

A) O parágrafo seguinte foi retirado do artigo escrito por Henrique:

Quando se fala em ética dentro da contabilidade, um conjunto de elementos deve estar inserido nas ações dos contadores, traduzido no código de ética da profissão, que engloba questões de respeito às regras da sociedade, ao servir com lealdade e presteza, e ao respeito próprio. Pode-se dizer que são quatro os preceitos mínimos a serem observados no exercício profissional e num consequente manual de conduta: a) competência; b) sigilo; c) integridade e d) objetividade.

B) O parágrafo seguinte foi retirado do artigo escrito por Paula:

De acordo com Lisboa *et al.* (1997) apud Borges e Medeiros (2007, pag. 61), o código de ética profissional deve traduzir uma conduta correta e socialmente esperada dos profissionais em contabilidade. Para que isso ocorra, segundo os autores, deve-se levar em consideração os preceitos mínimos de competência, sigilo, integridade e objetividade a serem observados no exercício profissional e nos manuais de conduta.

Situação 4:

O Prof. Jeferson pediu aos alunos que escrevessem um artigo sobre tema de sua livre escolha. As seguintes situações descrevem abordagens adotadas pelos discentes para a realização da tarefa:

B) Angélica fez o download de um artigo na internet, retirou a autoria, alterou a capa e o título e entregou ao professor Jeferson.

Na Tabela 16, a percepção discente acerca do comportamento descrito na situação 3-A é de um comportamento desonesto (média de 7,58), conforme esperado, mas conforme indicado pelo mínimo apresentado na Tabela 16, existe discente que pontuou o comportamento como honesto, ou seja nota zero. Na situação 3-B, a maioria dos discentes avaliou o comportamento como honesto, apresentando média de 1,56 e mediana de zero. Na situação 4-B (Tabela 16) os discentes foram mais coesos na atribuição da pontuação, pois a mediana foi 10,00 e a média foi 9,65, indicando que a maioria classificou a situação como desonesta.

Tabela 16 – Plágio: percepção discente e docente

Descrição	Discentes			Docentes		
	Situação 3-A	Situação 3-B	Situação 4-B	Situação 3-A	Situação 3-B	Situação 4-B
Mínimo	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00
Média	7,58	1,56	9,65	8,43	1,17	9,04
Desvio padrão	3,17	2,98	1,65	2,47	2,64	2,85
Mediana	9,00	0,00	10,00	10,00	0,00	10,00
Coeficiente de variação	41,81%	191,55%	17,10%	29,34%	225,97%	31,53%

Fonte: dados da pesquisa

Ao analisar o coeficiente de variação (situação 3-B – Tabela 16) nota-se uma alta variabilidade das pontuações, refletida no percentual de 191,55%, demonstrando que, embora a média tenha sido 1,56, houve discente que avaliou o comportamento como desonesto.

Na Tabela 16 é analisada a percepção dos docentes, que avaliaram os comportamentos de forma semelhante àquela feita pelos discentes. A diferença mais significativa é o coeficiente de variação na situação 3-A, que se apresenta em menor percentual (29,34%), o que revela que as pontuações atribuídas ficaram mais próximas da média.

No caso 4-B, a média foi de 9,04, valor próximo de 10,00 (comportamento desonesto), indicando que os docentes percebem as situações 3-A e 4-B como desonestas.

Na Tabela 17 são apresentados os dados da percepção discente sobre a percepção da maioria dos docentes referente ao plágio. Na situação 3-A, verifica-se que na visão dos discentes sobre esse comportamento de plágio, os docentes vão perceber a desonestidade acadêmica (média de 7,48 e mediana de 9,00). Na situação 3-B, os professores avaliariam o caso como honesto, na percepção dos discentes (média de 1,65). Esta última situação, na Tabela 17, apresenta um coeficiente de variação de 189,65%, indicando que houve alta variação na atribuição de notas pelos discentes.

Tabela 17 – Plágio: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria

Descrição	Situação 3-A	Situação 3-B	Situação 4-B
Mínimo	0,00	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00	10,00
Média	7,48	1,65	9,56
Desvio padrão	3,19	3,13	1,73
Mediana	9,00	0,00	10,00
Coeficiente de variação	42,58%	189,65%	18,13%

Fonte: dados da pesquisa

Comparando as Tabelas 16 e 17, verifica-se que a percepção discente sobre a maioria dos docentes (Tabela 17) e a percepção docente (Tabela 16) foram semelhantes, isso significa que a percepção dos discentes em relação ao docente é próxima à avaliação feita pelo docente. Nas situações 3-A, 3-B e 4-B as médias foram próximas (situação 3-A: percepção discente sobre o docente = 7,48, percepção docente = 8,43; situação 3-B: percepção discente sobre o docente = 1,65 percepção docente = 1,17, situação 4-B a percepção discente sobre o docente a média foi de 9,56 e a percepção docente foi 9,04). A situação apresentou um baixo coeficiente de variação (18,13%), o que indica que os discentes pontuaram com notas mais próximas ao comportamento desonesto, havendo pequena oscilação nas notas atribuídas.

Na Tabela 18 foram analisadas as percepções dos docentes sobre a percepção da maioria dos discentes nas situações 3-A, 3-B e 4-B, relativas ao plágio. Os docentes avaliaram a situação 3-A (caso de desonestidade acadêmica) a percepção dos discentes com média de 5,38, isso porque as notas foram variadas, dificultando o grupo em classificar o caso como desonesto ou não. A média obtida indica que, na visão dos docentes, o plágio representa um problema na pós-graduação, pois nem todos os discentes irão avaliar a situação como desonesta. Na situação 4-B, a visão dos docentes em relação à percepção dos discentes apresenta uma média de quase 7, indicando que embora exista uma dificuldade na classificação, a maioria reconhece a situação como desonesta.

Tabela 18 – Plágio: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria

Descrição	Situação 3-A	Situação 3-B	Situação 4-B
Mínimo	0,00	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00	10,00
Média	5,38	1,17	6,86
Desvio padrão	3,31	2,80	3,17
Mediana	5,50	0,00	8,00
Coeficiente de variação	61,53%	240,06%	46,13%

Fonte: dados da pesquisa

Na análise da situação 3-B, observa-se que os docentes acreditam que os discentes classificariam a situação como honesta (Tabela 18, média de 1,17). Entretanto, percebe uma alta variabilidade na atribuição das notas, cujo coeficiente de variação foi de 240,06%, indicando que alguns docentes atribuíram nota dez, o que pode ser observado na nota máxima (Tabela 18).

Quanto à percepção dos docentes em relação à avaliação que os discentes fariam, houve uma percepção próxima da avaliação realizada pelo discente, apenas na situação 3-B (caso honesto), cujas médias foram de 1,56 (Tabela 14) e 1,17 (Tabela 17), pois em relação à situação 3-A (Tabela 16), os discentes obtiveram uma média de 7,58 e os docentes atribuíram uma média de 5,38 (Tabela 18), indicando que, embora os docentes não percebam, a maioria dos discentes tem uma visão do plágio como comportamento desonesto. Na situação 4-B a percepção docente sobre o discente apresenta média de 6,86 e o discente obteve média de 9,65 (Tabela 16). Esses dados indicam que o docente tem uma percepção do discente abaixo daquela feita pelo próprio discente.

As análises a seguir referem-se às penalidades atribuídas à categoria de plágio pelos discentes e docentes.

A Tabela 19 demonstra que a situação de plágio (3-A) teria penalidades variadas na visão dos discentes, na qual refazer a atividade representa 43% das respostas, e a segunda mais indicada, com 29%, foi reduzir ou zerar a atividade, e outros 15% optaram por encaminhar para a comissão disciplinar. É importante ressaltar que 12,79% dos discentes optaram por aplicar nenhuma penalidade. Na situação 3-B (comportamento honesto) quase 17% dos discentes aplicariam alguma penalidade para Paula. As penalidades impostas pelos discentes podem ser pela interpretação do uso do “*apud*”, ou pela falta de entendimento da situação apresentada.

Tabela 19 – Plágio: penalidades aplicadas pelos discentes

Descrição	Situação 3-A		
	Henrique	Situação 3-B	Situação 4-B
Enviar comissão disciplinar	15,12%	1,16%	62,79%
Reducir ou zerar peso da atividade	29,07%	1,16%	23,26%
Refazer a atividade	43,02%	15,12%	12,79%
Nenhuma penalidade	12,79%	82,56%	1,16%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Na situação 4-B os discentes foram mais severos com Angélica, considerando ser um caso desonesto, pois 62,79% enviariam para a comissão disciplinar da instituição, e outros 23,26% iriam reduzir ou zerar o peso da atividade, ou seja, mais de 86% aplicariam as duas

maiores penalidades, apenas 12,79% aplicariam a penalidade “refazer a atividade”. Nessa situação, a maioria dos discentes, demonstra o entendimento que esse tipo de comportamento é condenável e deve ser penalizado com rigor.

Na avaliação dos docentes, 25% penalizariam o comportamento com o envio para a comissão disciplinar e 69,75% com outras penalidades, sendo que apenas 6% não aplicariam penalidade para o comportamento desonesto (Tabela 20). Na situação 3-B, aproximadamente 92% dos docentes optaram por não penalizar a discente, mas outros 8% penalizaram com redução da nota ou refazer a atividade. Esse último percentual pode ser pelo uso do “*apud*”. Na situação 4-B (Tabela 20), aproximadamente 69% enviariam o caso para a comissão disciplinar. Avaliando a situação 4-B, um caso claramente desonesto, os resultados demonstram que os docentes, em sua maioria, não toleram a situação de plágio.

Tabela 20 – Plágio: penalidades aplicadas pelos docentes

Descrição	Situação 3-A	Situação 3-B	Situação 4-B
	Henrique	Paula	Angélica
Enviar comissão disciplinar	25,00%	0,00%	68,75%
Reducir ou zerar peso da atividade	27,08%	4,17%	16,67%
Refazer a atividade	41,67%	4,17%	12,50%
Nenhuma penalidade	6,25%	91,67%	2,08%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Na percepção dos discentes (Tabela 21 - situação 3-A) a opção que mais representa as penalidades é refazer a atividade (43%). Na visão dos discentes, 29% dos docentes, reduziriam ou zerariam a nota, outros 12,79% enviariam para a comissão disciplinar da instituição, e 15% dos professores não aplicariam penalidade para o comportamento de plágio. Contudo, na Tabela 21, apenas 6% dos docentes não aplicariam penalidade. Além disso, houve variação nas demais penalidades, por exemplo, 12,79% dos discentes avaliaram que os docentes enviariam para a comissão disciplinar, enquanto na Tabela 21 foram 25% dos docentes aplicando essa penalidade. Na situação 4-B, a visão dos discentes, é que os docentes seriam mais severos com esse tipo de comportamento e quase 56% encaminhariam o caso para a comissão disciplinar.

Tabela 21 – Plágio: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria

Descrição	Situação 3-A	Situação 3-B	Situação 4-B
	Henrique	Paula	Angélica
Enviar comissão disciplinar	12,79%	0,00%	55,81%
Reducir ou zerar peso da atividade	29,07%	4,65%	32,56%
Refazer a atividade	43,02%	11,63%	10,47%
Nenhuma penalidade	15,12%	83,72%	1,16%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Na Situação 3-B (caso honesto) na avaliação dos discentes sobre a percepção dos docentes, mais de 16% penalizariam o aluno, enquanto na avaliação docente (Tabela 22) esse percentual foi reduzido pela metade 8%.

Na Tabela 22 são apontadas as penalidades aplicadas pelos discentes na percepção docente. Na situação 3-A (caso desonesto), os docentes entenderam que quase 48% dos discentes não aplicariam penalidade, entretanto ao observar a Tabela 19, apenas 13% dos discentes não aplicariam penalidade.

Tabela 22 – Plágio: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria

Descrição	Situação 3-A		
	Henrique	Paula	Angélica
Enviar comissão disciplinar	6,25%	0,00%	14,58%
Reducir ou zerar peso da atividade	20,83%	4,17%	31,25%
Refazer a atividade	25,00%	4,17%	41,67%
Nenhuma penalidade	47,92%	91,67%	12,50%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Na situação 3-B (Tabela 22), para os docentes, 91,67% dos discentes não aplicariam penalidade e 8% aplicariam alguma penalidade. Em relação à percepção discente, a análise leva a duas ponderações: 1) pode haver respondentes (discentes) com dificuldade de entender o que é plágio; 2) houve dificuldade no entendimento da questão em função do termo “*apud*”. Assim, nos comportamentos apresentados, observa-se que o docente percebe a avaliação do discente acerca do plágio de forma diferente do que ela realmente é. Na situação 4-B também houve diferenças nas percepções, a maior diferença é observada na opção ‘enviar para a comissão disciplinar’, pois enquanto 14,58% dos docentes entenderam que dos discentes aplicariam essa penalidade (Tabela 22), 62,79% dos discentes optaram por considerar essa penalidade (Tabela 19), que é a opção de penalidade mais rigorosa apresentada no questionário. Os dados apresentados indicam que os docentes percebem os alunos com maior flexibilização nas penalidades do que aquela avaliação efetivamente feita pelo discente.

4.1.4 Categoria 4: fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo

A análise a seguir é sobre a categoria de fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo, em que se apresenta um caso honesto e outro desonesto, conforme as situações abaixo apresentadas:

Enunciado da Situação 5

O professor Jairo orientava dois estudantes da Pós-Graduação em pesquisas na área de Contabilidade, cada discente com sua própria pesquisa. As seguintes situações descrevem as abordagens adotadas pelos alunos para a realização da pesquisa:

Situação 5:

A) João Pedro encontrou dados que levaram a um resultado diferente de todos aqueles apresentados em sua revisão de literatura e com as hipóteses apresentadas. O discente não relatou essa informação ao seu orientador e alterou dados da pesquisa para que o resultado se aproximasse aos resultados apresentados na literatura.

B) Cinthia também encontrou dados que levaram a um resultado diferente daquele apresentado pela literatura sobre o assunto. A discente procurou seu orientador, relatando o fato. O professor orientou Cinthia na argumentação que sustentaria os resultados encontrados em sua pesquisa.

Na Tabela 23 é demonstrada a análise da situação 5-A, na qual os discentes perceberam, em sua maioria, que o comportamento é desonesto, pois a média de notas atribuídas é de 9,12. Na situação 5-B, os discentes perceberam que o comportamento apresentado é de honestidade, contudo a situação 5-B apresenta alta variabilidade nas respostas, pois o coeficiente de variação foi de 320,43%. O resultado apresentado demonstra que os discentes pesquisados classificam o comportamento como desonesto, embora tenha sido atribuída nota zero por algum respondente, conforme mínimo na Tabela 23.

Tabela 23 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção discente e docente

Descriativa	Discente		Docente	
	Situação 5-A	Situação 5-B	Situação 5-A	Situação 5-B
Mínimo	0,00	0,00	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00	10,00	10,00
Média	9,12	0,84	9,17	0,63
Desvio padrão	1,81	2,68	2,29	1,79
Mediana	10,00	0,00	10,00	0,00
Coeficiente de variação	19,82%	320,43%	24,99%	287,02%

Fonte: dados da pesquisa

Os dados da Tabela 23 descrevem a percepção dos docentes sobre os casos apresentados. Na situação 5-A, a análise foi semelhante àquela feita pelos discentes. Na situação 5-B, da mesma forma, a análise foi semelhante, indicando que os dois grupos (discentes e docentes) possuem percepções próximas nos casos apresentados.

A análise que o discente tem sobre a percepção docente no que se refere à situação 5-A é de um comportamento desonesto (média de 8,95 – Tabela 24), indicando que as percepções

são semelhantes, pois a nota foi próxima à média de 9,17 (percepção docente – Tabela 23). A situação 5-B (caso honesto) demonstra análise semelhante nas duas percepções, com média docente de 0,63 e percepção do discente sobre a percepção do docente com média de 1,09. Dessa forma, os dados indicam que os discente possui uma percepção do docente próxima a avaliação efetivamente feita pelo docente, denotando não haver, nessa situação, uma lacuna de expectativa.

Tabela 24 - Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria

Descriativa	Situação 5-A	Situação 5-B
Mínimo	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00
Média	8,95	1,09
Desvio padrão	2,14	2,96
Mediana	10,00	0,00
Coeficiente de variação	23,81%	269,88%

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 25 descreve-se as análises que o docente tem sobre a percepção discente, e revela que, igualmente às avaliações anteriores, o comportamento na situação 5-A é percebido como desonesto e na situação 5-B, como comportamento honesto, revelando que essa categoria não apresentou divergências nas percepções dos dois grupos. Dessa forma, esse resultado é positivo, pois como na pós-graduação *stricto sensu* trabalha-se diretamente com pesquisa, significa dizer que os dois grupos estão alinhados e que não teriam divergências de interpretações em suas rotinas de pesquisa nesse aspecto.

Tabela 25 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria

Descriativa	Situação 5-A	Situação 5-B
Mínimo	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00
Média	7,54	0,67
Desvio padrão	2,64	1,89
Mediana	8,00	0,00
Coeficiente de variação	35,02%	284,16%

Fonte: dados da pesquisa.

A seguir são analisadas as percepções de discentes e docentes sobre as penalidades aplicadas por eles na categoria fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo.

Na Tabela 26 são descritas as penalidades atribuídas pelos discentes em cada situação. Na situação 5-A, 72% dos discentes aplicariam as penalidades reduzir ou zerar a nota e refazer

a atividade e quase 27% enviariam para a comissão disciplinar da instituição de ensino. No caso 5-B, 95% dos discentes não aplicariam penalidade, pois a aluna se posicionou corretamente sob a orientação do seu professor, portanto penalidade não deveria ser aplicada no caso em questão.

Tabela 26 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: penalidades aplicadas pelos discentes e docentes

Descrição	Discentes		Docentes	
	Situação 5-A João Pedro	Situação 5-B Cinthia	Situação 5-A João Pedro	Situação 5-B Cinthia
Enviar comissão disciplinar	26,74%	2,33%	52,08%	0,00%
Reducir ou zerar peso da atividade	30,23%	1,16%	20,83%	0,00%
Refazer a atividade	41,86%	1,16%	25,00%	2,08%
Nenhuma penalidade	1,16%	95,35%	2,08%	97,92%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Os dados expostos na Tabela 26 indicam as penalidades atribuídas pelos docentes. Na situação 5-A, na percepção dos docentes, deve-se enviar para a comissão disciplinar de acordo com 52% dos docentes, 21% entendem que deveria reduzir ou zerar a pontuação e outros 25%, refazer a atividade. Na situação 5-B, por se tratar de um caso honesto, 97,92% dos professores consideram que Cinthia não deveria sofrer penalidade.

Os discentes também marcaram a penalidade que os docentes aplicariam, conforme descrito na Tabela 27. A penalidade mais assinalada pelos discentes foi “reduzir ou zerar a atividade” com 34,88%, a segunda opção mais marcada foi “refazer a atividade”, com 33,72% e, com quase 28%, “enviar para a comissão disciplinar”. Na análise dos discentes, as penalidades estariam praticamente com o mesmo peso na decisão dos professores (variando de 28% a 34%). Na situação 5-B os discentes percebem que 94% dos docentes não penalizariam Cinthia.

As avaliações constantes nas Tabelas 28 e 27, são divergentes, pois os professores optaram, em maior número, por enviar o caso para comissão disciplinar (52%) na situação 5-A, enquanto os discentes avaliaram que apenas 28% penalizariam dessa forma. Consequentemente, as demais penalidades ficaram diferentes. No caso 5-B os discentes tiveram percepção semelhante aos docentes (avaliação docente = 97,92% nenhuma penalidade); avaliação discente sobre a aplicação de penalidade pelos docentes = 94,19% nenhuma penalidade).

Tabela 27 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria

Descrição	Situação 5-A		Situação 5-B
	João Pedro	Cinthia	Cinthia
Enviar comissão disciplinar	27,91%		1,16%
Reducir ou zerar peso da atividade	34,88%		2,33%
Refazer a atividade	33,72%		2,33%
Nenhuma penalidade	3,49%		94,19%
Total	100,00%		100,00%

Fonte: dados da pesquisa

A análise na Tabela 28 demonstra a percepção docente sobre as penalidades que os discentes aplicariam para os casos apresentados. Na primeira situação, apenas 8,33% dos professores entenderam que os alunos não aplicariam nenhuma penalidade. A primeira opção mais marcada pelos docentes quanto à percepção dos discentes foi “refazer a atividade”, com 58,33% e, em seguida, “enviar para a comissão disciplinar”, com 18,75% dos respondentes. Essa percepção está de acordo com o caso apresentado, pois se trata de uma caso de desonestidade, podendo variar o grau da penalidade aplicada. Na segunda situação os docentes entenderam que 97,92% dos discentes não aplicariam qualquer penalidade (caso honesto).

Tabela 28 – Fabricação de informações, referências ou resultados de um estudo: percepção docentes sobre a penalidade que o discente aplicaria

Descrição	Situação 5-A		Situação 5-B
	João Pedro	Cinthia	Cinthia
Enviar comissão disciplinar	18,75%		0,00%
Reducir ou zerar peso da atividade	14,58%		0,00%
Refazer a atividade	58,33%		2,08%
Nenhuma penalidade	8,33%		97,92%
Total	100,00%		100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Comparando os dados das Tabelas 28 e 26 verifica-se na situação 5-A que elas apresentam percentuais diferentes em todas as penalidades aplicadas, indicando que a visão do docente sobre a percepção do discente (Tabela 28) é diferente da percepção do próprio discente (Tabela 26). Na penalidade reduzir ou zerar peso de atividade, por exemplo, o percentual é de 14,58% (Tabela 28), na visão discente seria 30,23% (Tabela 26). Dessa forma, verifica-se que a maioria dos discentes (Tabela 26) aplicaria penalidades mais severas, que aquelas aplicadas na visão dos docentes (Tabela 28). Na situação 5-B, as percepções foram próximas (nenhuma penalidade: 95% - Tabela 26, e 97,92% - Tabela 28).

4.1.5 Categoria 5: autoplágio e Similaridades em pesquisas

Essa categoria possui três situações: 4-A, 6-A e 6-B, inicialmente, apresenta-se a situação 4-A (caso cinzento), revelando o comportamento de André, conforme descrito a seguir:

Situação 4:

O Prof. Jeferson pediu aos alunos que escrevessem um artigo sobre tema de sua livre escolha. As seguintes situações descrevem abordagens adotadas pelos discentes para a realização da tarefa:

A) André selecionou um tema sobre o qual já havia feito um artigo em outra disciplina. Utilizou 80% do conteúdo anterior, sem alterações. Escreveu uma nova seção e modificou ligeiramente a introdução e a conclusão. Em nenhum momento André comentou com o Prof. Jeferson que já havia escrito um artigo sobre o tema.

Na situação 4-A, cujos resultados estão na Tabela 29, como o caso é considerado cinzento, houve pontuação atribuída com mínimo, classificação como honesta, mas houve também notas atribuídas com dez, classificação como desonesta, indicando que houve variação nas notas atribuídas (coeficiente de variação de 41,53%), embora a maioria tenha considerado a situação como desonesta, denotado pela média de 7,11 e mediana de 8,00.

Tabela 29 –Autoplágio: percepção discente

Descrição	Situação 4-A
Mínimo	0,00
Máximo	10,00
Média	7,11
Desvio padrão	2,95
Mediana	8,00
Coeficiente de variação	41,53%

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 30 observa-se que o caso 4-A é avaliado pelos docentes como desonesto, pois apresenta uma média de 7,90 e mediana de 9,00, resultado acima do esperado, considerando que se trata de um caso cinzento (a média esperada deveria ser intermediária). Provavelmente, os docentes da pós-graduação são menos tolerantes com esse tipo de comportamento, média um pouco maior que a percepção do discente (7,11 – Tabela 29).

Tabela 30 –Autoplágio: percepção docente

Descrição	Situação 4-A
Mínimo	0,00
Máximo	10,00
Média	7,90
Desvio padrão	2,65
Mediana	9,00
Coeficiente de variação	33,49%

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 31, a situação 4-A é avaliada pelos discentes (relativa à percepção da maioria dos docentes) como desonesta, pois apresentou média de 7,56 e a mediana de 9,00, por isso é possível considerar que algumas notas não foram tão próximas a 10,00, diminuindo a média em relação à mediana.

Tabela 31 –Autoplágio: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria

Descrição	Situação 4-A
Mínimo	0,00
Máximo	10,00
Média	7,56
Desvio padrão	2,82
Mediana	9,00
Coeficiente de variação	37,28%

Fonte: dados da pesquisa

Comparando os resultados descritos nas Tabelas 31 e 30 é possível observar que a percepção discente sobre a avaliação que o docente faria e a visão docente são semelhantes na situação 4-A (média discente sobre avaliação docente = 7,56, e média docente = 7,90, respectivamente). Essa análise demonstra que a percepção dos discentes sobre a percepção da maioria dos docentes é semelhante no que tange ao autoplágio.

Na Tabela 32 observa-se que nem todos os docentes percebem que os discentes vão classificar a situação 4-A como desonesta, pois a média foi 4,84. Assim, alguns docentes consideram que existem discentes que percebem o autoplágio como situação honesta, ou um pouco mais tolerável.

Tabela 32 – Autoplágio: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria

Descrição	Situação 4-A
Mínimo	0,00
Máximo	10,00
Média	4,84
Desvio padrão	3,03
Mediana	5,00
Coeficiente de variação	62,66%

Fonte: dados da pesquisa

Ao comparar as Tabelas 32 (percepção docente sobre a percepção da maioria dos discentes) e 29 (percepção discente) verifica-se que as avaliações são diferentes nas duas percepções. Na situação 4-A, a percepção do docente sobre o discente apresenta média de 4,84 e a percepção do discente obteve média de 7,11 (Tabela 29), revelando que os docentes percebem os discentes como mais tolerantes com o autoplágio do que realmente são.

Nas Tabelas (33 a 35) estão descritas as penalidades atribuídas pelos discentes e docentes acerca da situação apresentada sobre o autoplágio.

Na Tabela 33, situação 4-A, os discentes, em sua maioria, aplicariam a penalidade “refazer a atividade” com 47,67%. Aproximadamente 19% não aplicariam nenhuma penalidade, 25,58% reduziriam ou zerariam a nota, e (8,14%) aplicariam a maior penalidade: “enviar para a comissão disciplinar”. Apesar do maior percentual ser atribuído em refazer a atividade, identifica-se que os docentes demonstram dificuldade em atribuírem as penalidades (caso cinzento).

Tabela 33– Autoplágio: penalidades aplicadas pelos discentes e docentes

Descrição	Discentes		Docentes	
	Situação 4-A		Situação 4-A	
	André	André	André	André
Enviar comissão disciplinar	8,14%		18,75%	
Reducir ou zerar peso da atividade	25,58%		31,25%	
Refazer a atividade	47,67%		41,67%	
Nenhuma penalidade	18,60%		8,33%	
Total	100,00%		100,00%	

Fonte: dados da pesquisa

Os dados descritos na Tabela 33 é representada as percepções dos docentes sobre a aplicação de penalidades na situação 4-A, na qual, 91,67% dos docentes penalizariam de alguma forma o aluno que utilizou o seu próprio artigo em outro trabalho. As penalidades mais representativas foram: refazer a atividade (41,67%) e zerar ou reduzir o peso da atividade (31,25%), apenas 18,75% enviariam para a comissão disciplinar.

As avaliações de discentes e docentes na situação 4-A foram semelhantes para as penalidades “refazer a atividade” e “reduzir ou zerar o peso da atividade” (Tabelas 33 e 34) apresentando uma diferença entre os percentuais em torno de 6%.

Ao analisar a Tabela 34 (percepção discente sobre as penalidades que seriam aplicadas pelos docentes) observa-se, na situação 4-A, que os maiores percentuais foram para as penalidades reduzir ou zerar nota (34,88%) e refazer a atividade (36,05%). A penalidade enviar para comissão disciplinar foi a opção com menor adesão (9,3%), existindo, inclusive, um percentual de quase 20% que não aplicariam nenhuma penalidade ao aluno.

Tabela 34 – Autoplágio: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria

Descrição	Situação 4-A	
	André	André
Enviar comissão disciplinar	9,30%	
Reducir ou zerar peso da atividade	34,88%	

Refazer a atividade	36,05%
Nenhuma penalidade	19,77%
Total	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Comparando as percepções dos dois grupos (Tabelas 34 e 33), observa-se que as percepções são diferentes nos dois grupos, em que reduzir ou zerar o peso para atividade foi a penalidade que mais se aproximou na situação 4-A (34,88% e 31,25% respectivamente)

Na Tabela 35 estão as percepções dos docentes em relação ao que seria aplicado pelos discentes na situação 4-A. Na visão dos docentes, 52% dos discentes não aplicariam penalidade à André, no caso de autoplágio, e 33% iriam solicitar que refizesse a atividade. Na visão dos docentes, quase 42% dos discentes pediriam para refazer a atividade ou penalizariam por meio da nota.

Tabela 35 – Autoplágio: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria

Descrição	Situação 4-A	
	André	Outros
Enviar comissão disciplinar	6,25%	18,6%
Reducir ou zerar peso da atividade	8,33%	31,25%
Refazer a atividade	33,33%	34,88%
Nenhuma penalidade	52,08%	31,25%
Total	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

Analizando os dados expostos nas Tabelas 35 e 34, nota-se percepções diferentes entre os grupos. Para os docentes 52% dos discentes não aplicariam penalidade (Tabela 35), por outro lado, na visão dos discentes somente 18,6% consideraram essa possibilidade (Tabela 33). Da mesma forma, houve diferenças em outras penalidades, pois, enquanto 41,66% dos discentes, na visão dos docentes, aplicariam as penalidades: “reduzir ou zerar nota” e “refazer a atividade” (Tabela 35), quase 73,25% dos discentes aplicariam essas penalidades (Tabela 33).

A similaridade em pesquisas, segundo Diniz (2015), ocorre quando uma pesquisa gera mais de um artigo, e a dificuldade é distinguir quando há apenas um mero descuido no texto ou quando a similaridade é movida por oportunismo acadêmico.

Enunciado da Situação 6

Em uma disciplina do doutorado Márcia, Carlos e seus colegas precisavam publicar, individualmente, um artigo em um período relativamente curto. Veja a seguir as atitudes distintas adotadas por Márcia e Carlos para cumprir a exigência:

Situação 6:

A) Márcia estava fazendo uma disciplina a mais que seus colegas, pois, no semestre anterior, não pôde frequentar as aulas desta disciplina. No mestrado ela havia publicado um artigo sobre Formação do Preço de Vendas em uma empresa do Agronegócio no Sul de Minas. Considerando que seu tempo estava muito limitado, ela aproveitou a introdução e a revisão da literatura da pesquisa anterior em uma empresa similar de outra cidade de Minas Gerais, elaborou um novo artigo e o publicou.

B) Carlos estava desenvolvendo uma pesquisa sobre a participação das mulheres no mercado de trabalho na área de contabilidade. A pesquisa era qualitativa e já havia proporcionado um artigo sobre o tema com os dados pesquisados. Na etapa seguinte da pesquisa, Carlos encontrou dados que justificaram um novo artigo sobre o mesmo tema, considerando as contribuições que os resultados do artigo anterior apresentaram. O mesmo periódico que aceitou a pesquisa anterior publicou a nova pesquisa.

A situação 6-A retrata um caso cinzento e a situação 6-B revela um comportamento honesto. A situação 6-A, cujas respostas são retratadas na Tabela 36, demonstra que a maioria dos discentes não consegue classificar o comportamento como desonesto ou honesto (média 5,32). Considerando que a situação é um caso cinzento, é natural que os discentes fiquem confusos em classificar o comportamento como honesto ou desonesto. Na situação 6-B os discentes obtiveram uma nota média de 0,92, a qual indica que consideram o comportamento honesto, embora o coeficiente de variação indique que as notas atribuídas oscilaram (234,50%)

Tabela 36 – Similaridades em pesquisas: percepção discente e docente

Descriativa	Discentes		Docentes	
	Situação 6-A	Situação 6-B	Situação 6-A	Situação 6-B
Mínimo	0,00	0,00	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00	10,00	10,00
Média	5,32	0,92	7,51	1,57
Desvio padrão	3,58	2,15	2,45	3,13
Mediana	5,00	0,00	8,00	0,00
Coeficiente de variação	67,28%	234,50%	32,66%	199,76%

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 36 a maioria dos docentes percebe a situação 6-A como desonesta, pois a média foi de 7,51 (próxima de 10,00 = comportamento desonesto). A situação 6-B foi identificada pelos docentes como honesta, média de 1,57. A situação 6-B apresentou coeficiente de variação de 199,76%, indicando que a variabilidade das notas atribuídas variaram entre (0,00 a 10,00).

Os resultados demonstrados na Tabela 37 são referem-se à percepção que o discente tem sobre a percepção da maioria dos docentes. Na situação 6-A obteve-se a média de 5,81, dessa forma, não há uma classificação clara do comportamento honesto ou desonesto. A situação 6-

B aponta, pelos resultados da Tabela 37, que os discentes percebem o comportamento como honesto (média 0,93), contudo existe uma variabilidade das notas atribuídas, pois o percentual do coeficiente de variação foi de 244,47%.

Tabela 37 – Similaridades em pesquisas: percepção discente sobre a avaliação que o docente faria

Descriativa	Situação 6-A	Situação 6-B
Mínimo	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00
Média	5,81	0,93
Desvio padrão	3,63	2,27
Mediana	7,00	0,00
Coeficiente de variação	62,53%	244,47%

Fonte: dados da pesquisa

Ao comparar as Tabelas 37 e 36, verifica-se que os discentes percebem a avaliação do docente, com uma média intermediária de 5,81, no entanto, os docentes classificaram o comportamento como desonesto (média de 7,51 – Tabela 36), portanto divergiram na percepção. Esse dado indica existir uma diferença entre o que os discentes percebem do docentes e a avaliação efetivamente feita dos docentes. Desse modo, percebe-se que os docentes são mais exigentes com a situação apresentada que o esperado pelos discentes. Na situação 6-B a percepção foi semelhante para os dois grupos, ou seja, eles consideram o comportamento como honesto, sendo próximas as expectativas dos dois grupos.

Na Tabela 38 a percepção docente sobre a percepção dos discentes apresentou, na situação 6-A, média de 4,83 (situação intermediária – comum nos casos cinzentos). Na situação 6-B foi considerado um comportamento honesto.

Tabela 38 – Similaridades em pesquisas: percepção docente sobre a avaliação que o discente faria

Descriativa	Situação 6-A	Situação 6-B
Mínimo	0,00	0,00
Máximo	10,00	10,00
Média	4,83	1,17
Desvio padrão	3,20	2,54
Mediana	4,50	0,00
Coeficiente de variação	66,16%	217,51%

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 38 e 36 verifica-se semelhança entre as percepções dos dois grupos. Assim, as semelhanças nas opiniões ocorreram nas duas situações (A e B). Na situação 6-A, dificuldade

em classificar o comportamento como honesto/desonesto, e na situação 6-B, comportamento classificado como honesto.

A partir da Tabela 39 são analisadas as penalidades atribuídas pelos grupos de discentes e docentes para a categoria similaridades em pesquisas.

A primeira análise trata de quais penalidades os discentes atribuiriam aos envolvidos. Na situação 6-A, 44% dos discentes não aplicariam penalidade, quase 12% aplicariam a maior penalidade (enviar para comissão disciplinar) e outros 44% iriam reduzir ou zerar a nota ou refazer a atividade. O caso de Carlos é um comportamento honesto, a maioria dos discentes (95,35%) reconheceram o comportamento da mesma forma.

Tabela 39 – Similaridades em pesquisas: penalidades aplicadas pelos discentes e docentes

Descrição	Discentes		Docentes	
	Situação 6-A Márcia	Situação 6-B Carlos	Situação 6-A Márcia	Situação 6-B Carlos
Enviar comissão disciplinar	11,63%	1,16%	22,92%	2,08%
Reducir ou zerar peso da atividade	20,93%	0,00%	22,92%	0,00%
Refazer a atividade	23,26%	3,49%	41,67%	10,42%
Nenhuma penalidade	44,19%	95,35%	12,50%	87,50%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: dados da pesquisa

As penalidades que os docentes atribuíram aos envolvidos estão descritas na Tabela 39. Na situação 6-A quase 23% dos docentes aplicariam a maior penalidade (enviar para comissão disciplinar) e outros 64% penalizariam com reduzir ou zerar a nota ou refazer a atividade. Cabe ressaltar que 12,5% não aplicaram nenhuma penalidade, esses docentes não viram problema em aproveitar parte de uma pesquisa anterior. Verifica-se na situação 6-A uma divergência entre discentes e docentes na aplicação das penalidades. O caso de Carlos foi reconhecido por 87,5% dos docentes como um comportamento honesto, outros 12,5% entenderam que Carlos devia ser penalizado, podendo ter existido uma má interpretação da situação apresentada. Na situação 6-B houve semelhança nas percepções de discentes e docentes.

Na Tabela 40 estão distribuídas as notas evidenciadas pelos discentes em relação à avaliação que os docentes fariam nas situações 6-A e 6-B. Na análise da situação 6-A, quase 35% dos docentes não aplicariam nenhuma penalidade na visão dos discentes, 7% enviariam para a comissão disciplinar e os outros 58% aplicariam penalidades reduzir ou zerar a nota ou refazer a atividade. Como o caso é de difícil classificação (caso cinzento) verifica-se essa divisão de quase 1/3 para cada penalidade (exceto enviar para a comissão disciplinar). Na situação 6-B, quase 97% responderam que não aplicariam penalidade (caso honesto).

Na comparação da percepção da penalidade aplicada pelo docente e a penalidade que o docente aplicaria na percepção do discente (Tabelas 39 e 40) a penalidade que mais se aproxima é ‘reduzir ou zerar peso da atividade’ com 26,74% (Tabela 40) e 22,92% (Tabela 39), as demais penalidades foram percebidas de forma diferente. Observa-se essa diferença, por exemplo, na situação 6-A (nenhuma penalidade), pois os discentes entendem que um número maior de docentes não aplicaria penalidade (34,88%), enquanto os docentes que optaram por não aplicar penalidade foram somente 12,5%.

Tabela 40 - Similaridades em pesquisas: percepção discente sobre a penalidade que o docente aplicaria

Descrição	Situação 6-A		Situação 6-B
	Márcia	Carlos	
Enviar comissão disciplinar	6,98%	0,00%	
Reducir ou zerar peso da atividade	26,74%	0,00%	
Refazer a atividade	31,40%	3,49%	
Nenhuma penalidade	34,88%	96,51%	
Total	100,00%	100,00%	

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 41 estão evidenciadas as percepções dos docentes sobre as penalidades que os discentes aplicariam ao comportamento das situações 6-A e 6-B. Na situação 6-A, a percepção é que 47,92% dos discentes não aplicariam qualquer penalidade, uma penalidade intermediária seria reduzir ou zerar a nota da atividade (12,5%), refazer a atividade 31,25% e somente 8,33% deles aplicaria uma penalidade mais severa (enviar para a comissão disciplinar).

Tabela 41 - Similaridades em pesquisas: percepção docente sobre a penalidade que o discente aplicaria

Descrição	Situação 6-A		Situação 6-B
	Márcia	Carlos	
Enviar para a comissão disciplinar	8,33%	0,00%	
Reducir ou zerar peso da atividade	12,50%	4,17%	
Refazer a atividade	31,25%	8,33%	
Nenhuma penalidade	47,92%	87,50%	
Total	100,00%	100,00%	

Fonte: dados da pesquisa

As Tabelas 41 e 39, ao serem comparadas, refletem diferenças entre as percepções, exceto na opção “nenhuma penalidade” que foi próxima (discente = 44,19% - Tabela 39, visão docente sobre o discente = 47,92% - Tabela 41) as demais tiveram maior diferença de percepção.

4.2 Percepções dos discentes e docentes acerca da desonestidade acadêmica e penalidades

Na Tabela 42 são apresentados os resultados do teste estatístico para identificar se existe diferença entre as percepções dos docentes e discentes acerca da desonestidade acadêmica em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil, conforme descrito em H1.

Os resultados descritos na Tabela 42 complementam a análise descritiva, pois as notas atribuídas foram submetidas ao teste estatístico não paramétrico de Mann-Whitney, pelo qual é possível considerar, ao nível de significância de 95%, que as percepções dos docentes e discentes acerca da desonestidade acadêmica em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil, são diferentes em apenas três situações. Considerando o valor-p encontrado menor que 0,05 em três das doze situações, rejeita-se parcialmente a hipótese H1, pois para três situações apresentou-se diferenças e houve semelhança entre as percepções para nove dos doze casos. Observa-se, portanto, um alinhamento entre a percepção dos discentes e docentes acerca da desonestidade acadêmica em nove situações, e a hipótese deve ser rejeitada ao afirmar que as percepções de discentes e docentes são diferentes, pois elas são semelhantes para a maioria dos casos.

Tabela 42 – Percepção do comportamento desonesto na percepção discente *versus* a percepção docente

Categoria	Situação	Caso	Percepção		p
			Discente (média)	Docente (média)	
1: fraude e cola	1-A	cinzento	3,49	4,54	,063
	1-B	desonesto	6,34	7,60	,023*
2: auxílio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica	2-A	desonesto	4,90	6,44	,009*
	2-B	cinzento	1,13	1,57	,063
3: plágio	3-A	desonesto	7,58	8,43	,071
	3-B	honesto	1,56	1,17	,886
	4-B	desonesto	9,65	9,04	,166
4: fabricação de resultados, referências ou resultados de um estudo	5-A	desonesto	9,12	9,17	,113
	5-B	honesto	0,84	0,63	,060
5: autoplágio e similaridades em pesquisas	4-A	cinzento	7,11	7,90	,112
	6-A	cinzento	5,32	7,51	,001*
	6-B	honesto	,92	1,57	,119

Nota: Valor-p sinalizado com (*) é significativo ao nível nominal de significância de 0,05.

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 43 estão os resultados estatísticos para testar a hipótese sobre a desonestidade discente. A hipótese H1a avalia se os discentes são menos rigorosos na avaliação da desonestidade acadêmica que os docentes, na visão dos discentes. O teste aplicado foi o Wilcoxon pareado, para avaliar a percepção discente em relação a sua própria percepção, bem

como a percepção do discente sobre a avaliação que o docente faria. Nesse caso, a variável dependente foi a percepção discente.

Os resultados demonstraram diferenças significativas nas percepções (discente *versus* discente sobre a avaliação que o docente faria) em quatro dos doze casos, enquanto oito casos apresentaram médias estatisticamente semelhantes nas duas amostras. Por isso, esses resultados são inconsistentes com a hipótese H1a, considerando que as percepções foram diferentes apenas para quatro casos, dessa forma, rejeita-se parcialmente a hipótese H1a.

Tabela 43 – Diferenças entre a percepção discente *versus* a percepção discente sobre a avaliação do comportamento desonesto que o docente faria

Categorias	Situação	Caso	Percepção		p
			Discente (média)	Discente- docente (média)	
1: fraude e cola	1-A	cinzento	3,49	4,90	,000*
	1-B	desonesto	6,34	7,06	,002*
2: auxílio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica	2-A	desonesto	4,96	5,10	,589
	2-B	cinzento	1,29	1,25	,246
3: plágio	3-A	desonesto	7,22	7,48	,813
	3-B	honesto	1,99	1,65	,131
	4-B	desonesto	9,51	9,56	,059
4: fabricação de resultados, referências ou resultados de um estudo	5-A	desonesto	9,19	8,95	,300
	5-B	honesto	1,35	1,13	,141
5: autoplágio e similaridades em pesquisas	4-A	cinzento	6,53	7,58	,021*
	6-A	cinzento	5,32	5,81	,011*
	6-B	honesto	0,92	0,93	1,000

Nota: Valor-p sinalizado com (*) é significativo ao nível nominal de significância de 0,05.

Fonte: dados da pesquisa

Analizando as categorias, observa-se que as percepções são semelhantes em três categorias, sendo elas: auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade, plágio e fabricação de resultados ou referências, e divergem nas percepções sobre fraude e cola (categoria 1) e autoplágio e similaridades em pesquisas (categoria 5).

Os resultados apresentados na Tabela 43 são diferentes daqueles encontrados na pesquisa de Braun e Stallworth (2009), cujo resultado apresentou diferença estatística para todos os casos. O estudo de Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013), também diverge do atual, pois houve aceitação da hipótese para 6 dos oito casos. A diferença no resultado desse estudo pode estar relacionada ao contexto diferente das pesquisas anteriores, pois elas foram realizadas na graduação, enquanto essa pesquisa foi realizada na pós-graduação. É provável que existam discentes que exerçam a docência, o que explicaria as divergências entre os resultados das pesquisas.

Na Tabela 44 a avaliação é sobre a existência de diferenças ou não entre a percepção do docente e a percepção do docente sobre a avaliação que o discente faria (**H1b**: os docentes são mais rigorosos que os discentes na avaliação da desonestidade acadêmica, na visão dos docentes), cuja variável dependente é a percepção docente, sendo utilizado o teste de Wilcoxon pareado para analisar as situações.

Tabela 44- - Diferenças entre a percepção docente *versus* a percepção do docente sobre a avaliação do comportamento desonesto que o discente faria

Categorias	Situação	Caso	Percepção		
			Docente (média)	Docente- discente (média)	p
1: fraude e cola	1-A	cinzento	4,54	2,29	,000*
		desonesto	7,60	4,18	,000*
2: auxílio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica	2-A	desonesto	6,47	3,34	,000*
		cinzento	1,60	1,52	,615
3: plágio	3-A	desonesto	8,43	5,38	,000*
		honesto	1,17	1,17	,671
		desonesto	9,04	6,86	,000*
4: fabricação de resultados, referências ou resultados de um estudo	5-A	desonesto	9,17	7,54	,000*
		honesto	0,63	0,67	,414
5: autoplágio e similaridades em pesquisas	4-A	cinzento	7,90	4,84	,000*
		cinzento	7,51	4,83	,000*
		honesto	1,57	1,17	,108

Nota: Valor-p sinalizado com (*) é significativo ao nível nominal de significância de 0,05.

Fonte: dados da pesquisa.

A hipótese H1b busca confirmar se os docentes são mais rigorosos que os discentes na avaliação da desonestidade acadêmica, na visão dos próprios docentes. É possível observar diferença significativa nas situações 1-A, 1-B, 2-A, 3-A, 4-B, 5-A, 4-A e 6-A, o que indica a existência de diferenças em oito dos doze casos. Assim, os resultados são consistentes com a H1b em oito dos doze casos, implicando em não rejeição parcial dessa hipótese. Ao analisar as médias das duas percepções verifica-se que, na maioria dos resultados, os docentes tiveram média maior que aquelas atribuídas pelos discentes na visão dos docentes. Portanto, na visão dos docentes, estes são mais rigorosos que os discentes na avaliação dos comportamentos desonestos.

Analizando as categorias 2, 3, 4 e 5, em pelo menos um dos casos, ficou demonstrado uma diferença estatística significativa. Dessa forma, com exceção da categoria de fraude e cola, em que as percepções são diferentes nos dois casos, todas as demais categorias possuem alguma semelhança na percepção docente *versus* a percepção docente sobre a avaliação do discente.

Esses resultados se assemelham aos resultados da pesquisa internacional (BRAUN; STALLWORTH, 2009), que obteve diferença significativa para todos os casos, mas

inconsistente com o estudo brasileiro (OLIVEIRA NETO; CHACAROLLI JÚNIOR, 2013), o qual apresentou diferença apenas em dois casos. A diferença encontrada entre esse estudo e o estudo brasileiro pode ser em função do público alvo ser diferente, ou mesmo pela amplitude da pesquisa que envolveu docentes de todo o país.

Nas Tabelas 45 e 46 os casos foram submetidos ao teste estatístico não paramétrico de Mann-Whitney (percepção que o discente tem a respeito da avaliação que o docente faria *versus* a percepção docente – hipótese H1c), e (percepção docente sobre a avaliação que o discente faria *versus* a percepção discente – hipótese H1d) para comparação dos dois grupos independentes, cujo objetivo foi verificar a exatidão da percepção de cada grupo em relação ao outro.

Na Tabela 45 são apresentados os resultados a fim de avaliar se os discentes percebem as avaliações dos docentes em relação à desonestidade acadêmica como sendo mais rigorosas do que elas realmente são. De acordo com os resultados, as diferenças significativas encontram-se nas situações 2-A e 6-A (caso desonesto e caso cinzento, respectivamente), e nas categorias: auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica e autoplágio e similaridades em pesquisas. As demais situações são semelhantes, ou seja, a percepção discente sobre os docentes são próximas da visão dos docentes. Assim, a hipótese H1c foi rejeitada parcialmente ao considerar que, na visão do discente, o docente não é mais rigoroso do que realmente ele é, sendo confirmada a diferença de percepção apenas para os casos 2-A e 6-A

Tabela 45 - Diferenças entre percepção discente sobre a avaliação do comportamento desonesto que o docente faria *versus* a percepção docente

Categorias	Situações	Caso	Percepção		
			Discente – docente (média)	Docente (média)	P
1: fraude e cola	1-A	cinzento	4,90	4,54	,452
	1-B	desonesto	7,06	7,60	,626
2: auxílio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica	2-A	desonesto	5,10	6,44	,009*
	2-B	cinzento	1,25	1,57	,060
3: plágio	3-A	desonesto	7,48	8,43	,057
	3-B	honesto	1,65	1,17	,907
	4-B	desonesto	9,56	9,04	,506
4: fabricação de resultados, referências ou resultados de um estudo	5-A	desonesto	8,95	9,17	,084
	5-B	honesto	1,13	0,63	,238
5: autoplágio e similaridades em pesquisas	4-A	cinzento	7,58	7,90	,552
	6-A	cinzento	5,81	7,51	,015*
	6-B	honesto	0,93	1,57	,122

Nota: Valor-p sinalizado com (*) é significativo ao nível nominal de significância de 0,05.

Fonte: dados da pesquisa

As semelhanças apresentadas nas categorias fraude e cola, plágio, e: fabricação de resultados, referências ou resultados de um estudo são relevantes, pois indicam que os estudantes da pós-graduação em Ciências Contábeis possuem uma visão próxima da percepção dos docentes nessas categorias, de forma, que não os consideram mais rigorosos do que realmente são. Como são cursos que, em sua maioria, formam professores, esse alinhamento nas percepções é um fator positivo, pois podem auxiliar as instituições na condução das políticas de combate à desonestidade acadêmica. Entretanto, devem ser observadas as duas categorias que apresentaram divergência, que foram as categorias de auxílio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica e autoplágio e similaridades em pesquisas.

O resultado dessa hipótese coincide com a pesquisa de Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013) que também encontram diferenças estatísticas em dois casos. A pesquisa atual, também se aproxima do estudo de Braun e Stallworth (2009), no qual a diferença significativa ocorreu em apenas um caso. Esse resultado indica que, no Brasil, apesar de existir uma precisão dos alunos em relação à visão dos docentes, no estudo Braun e Stallworth (2009) os discentes foram mais precisos na percepção que possuem dos docentes.

A análise da Tabela 46 trata das diferenças entre a percepção docente sobre a avaliação que o discente faria *versus* a percepção discente. A hipótese H1d buscou analisar se os docentes percebem as avaliações dos discentes em relação à desonestidade acadêmica como sendo menos rigorosas do que elas realmente são.

Foram encontradas diferenças significativas em sete casos, o que denota que as avaliações dos docentes sobre as avaliações que os discentes fariam são menos rigorosas do que elas realmente são. Assim, a hipótese é aceita parcialmente, pois houve diferença significativa para os casos (1-A, 1-B, 2-A, 3-A, 4-B, 5-A e 4-A) e os demais cinco casos, são incompatíveis com a hipótese, pois apresentaram semelhanças nas médias das amostras. Dessa forma, na maioria dos casos, as expectativas dos docentes em relação aos discentes é que eles sejam mais tolerantes do que realmente são.

Tabela 46 - Diferenças entre a percepção docente sobre a avaliação do comportamento desonesto que o discente faria *versus* a percepção do discente

Categorias	Situações	Percepção			P
		Docente-discente (média)	Discente (média)		
1: fraude e cola	1-A	cinzento	2,29	3,49	,033*
	1-B	desonesto	4,18	6,34	,000*
2: auxílio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica	2-A	desonesto	3,34	4,90	,010*
	2-B	cinzento	1,52	1,13	,154

3: plágio	3-A	desonesto	5,38	7,58	,000*
	3-B	honesto	1,17	1,56	,703
	4-B	desonesto	6,86	9,65	,000*
4: fabricação de resultados, referências ou resultados de um estudo	5-A	desonesto	7,54	9,12	,000*
	5-B	honesto	0,67	0,84	,100
5: autoplágio e similaridades em pesquisas	4-A	cinzento	4,84	7,11	,000*
	6-A	cinzento	4,83	5,32	,426
	6-B	honesto	1,17	0,92	,321

Nota: Valor-p sinalizado com (*) é significativo ao nível nominal de significância de 0,05. Fonte: dados da pesquisa

A análise da hipótese H1d é condizente com a pesquisa de Braun e Stallworth (2009), embora as diferenças significativas tenham sido encontradas em seis dos oito casos. O estudo de Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013) apresentou diferenças significativas em apenas quatro dos oito casos estudados, portanto o resultado atual se aproxima do estudo de Braun e Stallworth (2009), indicando que os docentes são menos precisos em sua avaliação.

Para analisar as hipóteses referentes às penalidades aplicadas aos comportamentos apresentados aos discentes e docentes (**H2**: Existem divergências na percepção de aplicação de penalidades por discentes e docentes em casos considerados academicamente desonestos em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis), utilizou-se a estatística descritiva para os seguintes tipos de penalidades: “Nenhuma penalidade”, “Refazer a atividade”, “Reducir ou zerar o peso da atividade para os alunos envolvidos” e “Enviar para comissão disciplinar da Instituição de Ensino”. Nas Tabelas 47 a 56 são apresentados os dados para análise das penalidades aplicadas pelos discentes, docentes e a percepção de cada um sobre a penalidade que o outro grupo aplicaria. Para facilitar as comparações as análises foram elaboradas na mesma sequência das hipóteses.

Na Tabela 47 são analisadas as penalidades na visão de discentes *versus* docentes (vinculada à hipótese H2). Nessa análise, observa-se que as percepções apresentam diferenças maiores, nas situações 1-A (fraude e cola) e 2-A (auxílio a outros estudantes), nas quais os docentes foram mais severos que os discentes, embora haja uma proximidade nos percentuais de penalidades aplicadas, com exceção da situação 2-A.

Tabela 47 – Penalidades aplicadas aos comportamentos desonestos (categorias 1, 2 e 3): percepção discente *versus* percepção docente

Categorias	Penalidade aplicada pelo discente – Hipótese H2							
	1 Fraude e Cola		2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio		
	Situações	1-A	1-B	2-A	2-B	3-A	3-B	4-B
Casos		cinzento	desonesto	desonesto	cinzento	desonesto	honesto	cinzento
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson	Rafael	Roberta	Henrique	Angélica
CD	3,49%	3,49%	13,95%	5,81%	2,33%	1,16%	15,12%	1,16%
RZPA	5,81%	2,33%	29,07%	27,91%	11,63%	2,33%	29,07%	1,16%

RA	8,14%	19,77%	23,26%	33,72%	4,65%	3,49%	43,02%	15,12%	12,79%
NP	82,56%	74,42%	33,72%	32,56%	81,40%	93,02%	12,79%	82,56%	1,16%
Penalidade aplicada pelo docente – Hipótese H2									
Categorias	1 Fraude e Cola				2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio	
Situações	1-A	1-B	2-A	2-B	3-A	3-B	4-B		
Casos	cinzento	desonesto	desonesto	cinzento	desonesto	honesto	cinzento		
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson	Rafael	Roberta	Henrique	Paula	Angélica
CD	4,17%	2,08%	16,67%	10,42%	6,25%	0%	25,00%	0,00%	68,75%
RZPA	12,50%	12,50%	37,50%	35,42%	27,08%	2,08%	27,08%	4,17%	16,67%
RA	12,50%	16,67%	14,58%	25,00%	18,75%	2,08%	41,67%	4,17%	12,50%
NP	70,83%	68,75%	31,25%	29,17%	47,92%	95,83%	6,25%	91,67%	2,08%

Nota: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reducir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade.

Fonte: dados da pesquisa

Na penalidade aplicada à Rafael houve uma diferença considerável, pois 81,4% dos discentes não aplicariam penalidade, enquanto os docentes 47,92% consideraram que não deveria aplicar penalidade ao caso apresentado. Nas situações 1-A e 3-B, embora a maioria dos discentes e docentes não aplicaria penalidade, existe uma diferença de mais de 10% entre as percepções dos grupos.

Analizando as últimas duas categorias (4 e 5), constantes na Tabela 48, os casos que apresentaram diferenças na aplicação de penalidades foram 5-A, 4-A e 6-A.

Tabela 48 – Penalidades aplicadas aos comportamentos desonestos (categorias 4 e 5): percepção discente versus percepção docente

Penalidade aplicada pelo Discente – Hipótese H2					
Categorias	4 Fabricação de informações, referências ou resultados			5 Autoplágio e similaridades em pesquisas	
Situações	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B
Casos	desonesto	honesto	desonesto	cinzento	honesto
Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos
CD	26,74%	2,33%	8,14%	11,63%	1,16%
RZPA	30,23%	1,16%	25,58%	20,93%	0,00%
RA	41,86%	1,16%	47,67%	23,26%	3,49%
NP	1,16%	95,35%	18,60%	44,19%	95,35%
Penalidade aplicada pelo docente – Hipótese H2					
Categorias	4 Fabricação de informações, referências ou resultados			5 Autoplágio e similaridades em pesquisas	
Situações	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B
Casos	desonesto	honesto	desonesto	cinzento	honesto
Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos
CD	52,08%	0,00%	18,75%	22,92%	2,08%
RZPA	20,83%	0,00%	31,25%	22,92%	0,00%
RA	25,00%	2,08%	41,67%	41,67%	10,42%
NP	2,08%	97,92%	8,33%	12,50%	87,50%

Nota: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reducir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade.

Fonte: dados da pesquisa

No caso 5-A a maioria dos discentes entendeu que a penalidade a ser aplicada é “refazer a atividade” com 41,86% dos participantes. Por outro lado, os docentes entenderam que fabricar informação ou resultado merece uma penalidade mais severa, portanto 52,08% enviariam para a comissão disciplinar. Na situação 4-A os docentes se apresentaram mais rigorosos, pois 18,75% enviariam para a comissão disciplinar e apenas 8,14% dos docentes aplicariam a mesma penalidade. Na situação 6-A, 44,19% dos discentes entendem que Márcia não deve ser penalizada, portanto não consideram a situação um problema de desonestidade. No grupo dos docentes, 41,67% entendem que a penalidade deve ser “refazer a atividade” e apenas 12,5% não aplicariam nenhuma penalidade, e outros 22,92% encaminhariam para a comissão disciplinar. Percebe-se que os docentes são mais rigorosos na aplicação das penalidades nas três situações apresentadas na comparação com os discentes.

Diante dos resultados apresentados, a hipótese H2 deve ser rejeitada apenas para cinco situações e aceita para 7 situações em que houve divergência para as penalidades aplicadas. Esses resultados são consistentes com o trabalho Braun e Stallworth (2009), mas é inconsistente com a pesquisa brasileira de Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013) que encontrou diferença apenas para quatro situações.

Nas Tabelas 49 e 50 a avaliação corresponde à hipótese H2a, que analisa se os discentes se autoavaliam como menos rigorosos que os docentes na aplicação de penalidades pela prática da desonestade acadêmica.

Tabela 49 - Percepção discente *versus* percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam aos comportamentos desonestos (categorias 1, 2 e 3):

Penalidades aplicadas pelo discente – Hipótese H2a									
Categorias		1 Fraude e Cola			2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio	
Situações	1-A	1-B		2-A	2-B	3-A	3-B	4-B	
Casos	cinzento	desonesto		deson	cinz	deson	hon	cinz	
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson	Rafael	Roberta	Henrique	Paula	Angélica
CD	3,49%	3,49%	13,95%	5,81%	2,33%	1,16%	15,12%	1,16%	62,69%
RZPA	5,81%	2,33%	29,07%	27,91%	11,63%	2,33%	29,07%	1,16%	23,26%
RA	8,14%	19,77%	23,26%	33,72%	4,65%	3,49%	43,02%	15,12%	12,79%
NP	82,56%	74,42%	33,72%	32,56%	81,40%	93,02%	12,79%	82,56%	1,16%
Percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam – Hipótese H2a									
Categorias		1 Fraude e Cola			2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio	
Situações	1-A	1-B		2-A	2-B	3-A	3-B	4-B	
Casos	cinzento	desonesto		deson	cinz	deson	hon	cinz	
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson	Rafael	Roberta	Henrique	Paula	Angélica
CD	4,65%	5,81%	15,12%	10,47%	1,16%	1,16%	12,79%	0,00%	55,81%
RZPA	13,95%	15,12%	41,86%	40,70%	23,26%	3,49%	29,07%	4,65%	32,56%
RA	12,79%	16,28%	17,44%	25,58%	10,47%	3,49%	43,02%	11,63%	10,47%

NP	68,60%	62,79%	25,58%	23,26%	65,12%	91,86%	15,12%	83,72%	1,16%
----	---------------	---------------	--------	--------	---------------	--------	--------	--------	-------

Nota 1: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reduzir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade Nota2: hon = honesto; deson = desonesto; cinz = cinzento.

Fonte: dados da pesquisa

Observa-se que foram encontradas diferenças em quatro situações: 1-A, 1-B, 2-A (Tabela 49), e 4-A (Tabela 50). Verifica-se divergência na aplicação das penalidades, como por exemplo: na situação 1-A, os discentes acreditam que 68,60% dos docentes não aplicariam penalidade à Catarina. Por outro lado, 82,56% dos discentes não aplicariam penalidade à Catarina. Observa-se, nessa situação, que os discentes se autoavaliam menos rigorosos que os docentes, ocorrendo a mesma análise nas situações 1-B e 2-A. É possível observar que na situação 4-B (caso cinzento), a avaliação dos discentes é uma exceção, pois se apresentou mais rigorosa, cujo percentual de discentes que aplicariam a penalidade “enviar para a comissão disciplinar” representou 62,69%, enquanto apenas 55,81% dos discentes acreditam que os docentes enviariam para a comissão disciplinar, ou seja, nessa situação específica, um percentual maior de discentes foram mais severos.

Na Tabela 50, os dados demonstrados também indicam que os discentes se autoavaliam como menos rigorosos que os docentes na situação 4-A, pois o percentual de discentes que avaliam que os docentes aplicariam penalidade mais severa é maior que a dos discentes, ou seja, 47,67% dos discentes aplicariam a penalidade refazer a atividade, enquanto apenas 36,05% dos docentes aplicariam essa penalidade, e um percentual maior de docentes aplicariam a pena de “refazer ou zerar peso de atividade”, que se trata de uma pena mais severa. Portanto, considerando as Tabelas 49 e 50 os discentes se autoavaliam menos rigorosos que os docentes, apenas em quatro situações das doze apresentadas, o que faz rejeitar parcialmente a H2a.

Tabela 50 - Percepção discente *versus* percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam aos comportamentos desonestos (categorias 4 e 5)

Categorias	Penalidades aplicadas pelo discente – Hipótese H2a					
	4 Fabricação de informações, referências ou resultados		5 Autoplágio e similaridades em pesquisas			
Situações	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B	
Casos	desonesto	honesto	desonesto	cinzento	honesto	
Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos	
CD	26,74%	2,33%	8,14%	11,63%	1,16%	
RZPA	30,23%	1,16%	25,58%	20,93%	0,00%	
RA	41,86%	1,16%	47,67%	23,26%	3,49%	
NP	1,16%	95,35%	18,60%	44,19%	95,35%	
Percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam – Hipótese H2a						
Categorias	4 Fabricação de informações, referências ou resultados		5 Autoplágio e similaridades em pesquisas			
	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B	
Situações	Desonesto	honesto	desonesto	cinzento	honesto	
Casos						

Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos
CD	27,91%	1,16%	9,30%	6,98%	0,00%
RZPA	34,88%	2,33%	34,88%	26,74%	0,00%
RA	33,72%	2,33%	36,05%	31,40%	3,49%
NP	3,49%	94,19%	19,77%	34,88%	96,51%

Nota: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reducir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade.

Fonte: dados da pesquisa

Comparando esse resultado com a pesquisa de Braun e Stallworth (2009), a qual encontrou diferença em todas as penalidades, e com o estudo de Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013), que obteve diferença em nove dos dez casos apresentados, percebe-se que, na pós-graduação, embora exista diferença nas percepções, elas parecem ser menos frequentes que na graduação. Assim, a hipótese H2a foi rejeitada parcialmente, pois apenas em quatro situações os resultados se apresentaram com valores diferentes, nos quais os discentes se autoavaliaram como menos rigorosos que os docentes na aplicação de penalidades pela prática da desonestidade acadêmica.

Esse resultado foi divergente das pesquisas anteriores correlatas, provavelmente, pela diferença do perfil dos estudantes da graduação e do perfil dos discentes da pós-graduação, pois alguns desses discentes já atuam ou estão prestes a atuar na docência, o que pode interferir no resultado (percepções semelhantes às dos docentes).

Nas Tabelas 51 e 52 é avaliada a hipótese H2b, a qual afirma que os docentes se autoavaliaram como mais rigorosos que os discentes na aplicação de penalidades pela prática da desonestidade acadêmica. Na Tabela 52, as diferenças encontram-se nas situações 1-A, 1-B, 2-A, 3-A e 4-B e verifica-se que em todas elas os docentes se autoavaliaram como mais rigorosos que os discentes.

Tabela 51 - Percepção docente *versus* percepção docente sobre as penalidades que os discentes aplicariam aos comportamentos desonestos (categorias 1, 2 e 3)

Penalidades aplicadas pelo docente – Hipótese H2b								
Categorias	1 Fraude e Cola		2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio		
	Situações	1-A	1-B	2-A	2-B	3-A	3-B	4-B
Casos	cinzento		Desonesto		deson	cinz	deson	hon
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderso	Rafael	Roberta	Henrique	Paula
CD	4,17%	2,08%	16,67%	10,42%	6,25%	0%	25,00%	0,00%
RZPA	12,50%	12,50%	37,50%	35,42%	27,08%	2,08%	27,08%	4,17%
RA	12,50%	16,67%	14,58%	25,00%	18,75%	2,08%	41,67%	4,17%
NP	70,83%	68,75%	31,25%	29,17%	47,92%	95,83%	6,25%	91,67%
Percepção docente sobre as penalidades que os discentes aplicariam – Hipótese H2b								
Categorias	1 Fraude e Cola		2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio		
	Situações	1-A	1-B	2-A	2-B	3-A	3-B	4-B

Casos	cinzento		Desonesto		deson	cinz	deson	hon	cinz
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson	Rafael	Roberta	Henrique	Paula	Angélica
CD	0,00%	0,00%	6,25%	4,17%	2,08%	0,00%	6,25%	0,00%	14,58%
RZPA	2,08%	2,08%	10,42%	10,42%	4,17%	0,00%	20,83%	4,17%	31,25%
RA	6,25%	8,33%	20,83%	25,00%	10,42%	6,25%	25,00%	4,17%	41,67%
NP	91,67%	89,58%	62,50%	60,42%	83,33%	93,75%	47,92%	91,67%	12,50%

Nota: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reducir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade.

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 52, as diferenças mais expressivas se encontram nas situações 5-A, 4-A e 6-A. Da mesma forma que aquela apresentada na Tabela 51, os docentes, nessas situações, se autoavaliaram como mais severos, ou seja, aplicariam penas mais rígidas que os discentes, o que confirma a hipótese H2b para oito das doze situações apresentadas.

Tabela 52 - Percepção docente *versus* percepção docente sobre as penalidades que os discentes aplicariam aos comportamentos desonestos (categorias 4 e 5)

Penalidades aplicadas pelo docente – Hipótese H2b					
Categorias	4 Fabricação de informações, referências ou resultados		5 Autoplágio e similaridades em pesquisas		
Situações	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B
Casos	desonesto	honesto	desonesto	cinzento	honesto
Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos
CD	52,08%	0,00%	18,75%	22,92%	2,08%
RZPA	20,83%	0,00%	31,25%	22,92%	0,00%
RA	25,00%	2,08%	41,67%	41,67%	10,42%
NP	2,08%	97,92%	8,33%	12,50%	87,50%
Percepção docente sobre as penalidades que os discentes aplicariam – Hipótese H2b					
Categorias	4 Fabricação de informações, referências ou resultados		5 Autoplágio e similaridades em pesquisas		
Situações	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B
Casos	desonesto	honesto	desonesto	cinzento	honesto
Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos
CD	18,75%	0,00%	6,25%	8,33%	0,00%
RZPA	14,58%	0,00%	8,33%	12,50%	4,17%
RA	58,33%	2,08%	33,33%	31,25%	8,33%
NP	8,33%	97,92%	52,08%	47,92%	87,50%

Nota: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reducir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade. Fonte: dados da pesquisa

Esse resultado é consistente com o estudo de Braun e Stallworth (2009), embora no estudo de Braun e Stallworth (2009), as diferenças tenham sido encontradas em todas situações. O estudo de Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013) apresentou diferença significativa apenas em duas situações.

Na hipótese H2c a avaliação é sobre a precisão da percepção dos discentes sobre a avaliação que os docentes fariam *versus* a avaliação do docente, a qual visa analisar se os discentes percebem as penalidades dos docentes como sendo mais rigorosas do que elas realmente são. Na Tabela 53 as diferenças mais significativas estão nas situações 2-A, 3-A e 4-B (categorias de auxílio a outros estudantes e plágio), ou seja, nessas situações são apresentadas divergências nas percepções, havendo precisão na avaliação das quatro situações restantes (1-A, 1-B, 2-B e 3-B).

Tabela 53 - Percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam aos comportamentos desonestos *versus* percepção docente (categorias 1, 2 e 3)

Percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam – Hipótese H2c									
Categorias		1 Fraude e Cola			2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio	
Situações	1-A	1-B		2-A	2-B	3-A	3-B	4-B	
Casos	cinzento	desonesto		deson	cinz	deson	hon	cinz	
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderso	Rafael	Roberta	Henrique	Paula	Angélica
CD	4,65%	5,81%	15,12%	10,47%	1,16%	1,16%	12,79%	0,00%	55,81%
RZPA	13,95%	15,12%	41,86%	40,70%	23,26%	3,49%	29,07%	4,65%	32,56%
RA	12,79%	16,28%	17,44%	25,58%	10,47%	3,49%	43,02%	11,63%	10,47%
NP	68,60%	62,79%	25,58%	23,26%	65,12%	91,86%	15,12%	83,72%	1,16%

Penalidades aplicadas pelo docente – Hipótese H2c									
Categorias		1 Fraude e Cola			2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio	
Situações	1-A	1-B		2-A	2-B	3-A	3-B	4-B	
Casos	cinzento	desonesto		deson	cinz	deson	hon	cinz	
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderso	Rafael	Roberta	Henrique	Paula	Angélica
CD	4,17%	2,08%	16,67%	10,42%	6,25%	0%	25,00%	0,00%	68,75%
RZPA	12,50%	12,50%	37,50%	35,42%	27,08%	2,08%	27,08%	4,17%	16,67%
RA	12,50%	16,67%	14,58%	25,00%	18,75%	2,08%	41,67%	4,17%	12,50%
NP	70,83%	68,75%	31,25%	29,17%	47,92%	95,83%	6,25%	91,67%	2,08%

Nota 1: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reducir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade Nota2: hon = honesto; deson = desonesto; cinz = cinzento.

Fonte: dados da pesquisa

Na Tabela 54 as diferenças significativas se apresentaram nas situações 5-A e 6-A. Na situação 5-A, os docentes foram mais severos que a percepção do discente sobre a pena que o docente aplicaria: 52,08% dos docentes enviariam para a comissão disciplinar, mas na visão dos discentes, seria apenas 27,91%. Além disso, apenas 20,83% dos docentes penalizariam com “refazer ou zerar o peso da atividade”, enquanto os discentes avaliaram que um percentual de 34,88% escolheriam essa penalidade. Na situação 6-A, as diferenças na aplicação das penalidades estão em “refazer a atividade”, “nenhuma penalidade” e “enviar para a comissão disciplinar”.

Tabela 54 - Percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam aos comportamentos desonestos *versus* percepção docente (categorias 4 e 5)

Percepção discente sobre as penalidades que os docentes aplicariam – Hipótese H2c					
Categorias	4 Fabricação de informações, referências ou resultados		5 Autoplágio e similaridades em pesquisas		
Situações	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B
Casos	desonesto	honesto	desonesto	cinzento	honesto
Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos
CD	27,91%	1,16%	9,30%	6,98%	0,00%
RZPA	34,88%	2,33%	34,88%	26,74%	0,00%
RA	33,72%	2,33%	36,05%	31,40%	3,49%
NP	3,49%	94,19%	19,77%	34,88%	96,51%
Penalidades aplicadas pelo docente – Hipótese H2c					
Categorias	4 Fabricação de informações, referências ou resultados		5 Autoplágio e similaridades em pesquisas		
Situações	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B
Casos	desonesto	Honesto	desonesto	cinzento	honesto
Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos
CD	52,08%	0,00%	18,75%	22,92%	2,08%
RZPA	20,83%	0,00%	31,25%	22,92%	0,00%
RA	25,00%	2,08%	41,67%	41,67%	10,42%
NP	2,08%	97,92%	8,33%	12,50%	87,50%

Nota 1: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reducir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade.

Fonte: dados da pesquisa

Nas Tabelas 53 e 54, apenas em cinco situações houve diferenças e sete apresentaram semelhanças nas percepções. Esse resultado indica que em 7 situações os discentes foram precisos na avaliação sobre as penalidades aplicadas pelos docentes. Denota-se portanto, que os discentes percebem as penalidades aplicadas pelos docentes próximas daquelas que os docentes realmente aplicariam, indicando alinhamento na percepção do discente em relação à visão do docente, rejeitando-se a hipótese H2c, exceto para 5 situações.

Braun e Stallworth (2009) encontraram diferenças em apenas três situações das doze avaliadas, apontando que os discentes são mais precisos em sua percepção. Por sua vez, Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013) verificaram que a diferença ocorreu em quatro situações. É possível que a divergência nos resultados das pesquisas tenha ocorrido em função dos contextos da graduação e pós-graduação serem diferentes, pois, nos estudos anteriores, não se trabalhou com o tipo de desonestidade acadêmica similaridades em pesquisa, mais comum na pós-graduação, o que pode ter aumentado as diferenças apresentadas.

A hipótese H2d avalia se os docentes percebem as penalidades aplicadas pelos discentes como sendo menos rigorosas do que elas realmente são. Nessa análise foi avaliada a proximidade da percepção dos docentes sobre as penalidades que o discente aplicaria em

relação à avaliação realizada pelos discentes. Na Tabela 55 observa-se que, das sete situações apresentadas, cinco possuem divergência na aplicação das penalidades, ou seja, os docentes avaliam de forma menos rigorosa as penalizações aplicadas pelos discentes em todas as situações que apresentaram diferenças.

Tabela 55 - Percepção docente sobre as penalidades que o discente aplicaria versus a percepção do discente (categorias 1, 2 e 3)

Percepção docente sobre as penalidades que o discente aplicaria – Hipótese H2d									
Categorias	1 Fraude e Cola			2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio		
	Situações	1-A	1-B	2-A	2-B	3-A	3-B	4-B	
Caso	cinzento	desonesto	desonesto	cinzento	desonesto	cinzento	desonesto	honesto	desonesto
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson	Rafael	Roberta	Henrique	Paula	Angélica
CD	0,00%	0,00%	6,25%	4,17%	2,08%	0,00%	6,25%	0,00%	14,58%
RZPA	2,08%	2,08%	10,42%	10,42%	4,17%	0,00%	20,83%	4,17%	31,25%
RA	6,25%	8,33%	20,83%	25,00%	10,42%	6,25%	25,00%	4,17%	41,67%
NP	91,67%	89,58%	62,50%	60,42%	83,33%	93,75%	47,92%	91,67%	12,50%
Percepção das penalidades aplicadas pelos discentes – Hipótese H2d									
Categorias	1 Fraude e Cola			2 Auxílio a outros estudantes			3 Plágio		
	Situações	1-A	1-B	2-A	2-B	3-A	3-B	4-B	
Caso	cinzento	desonesto	desonesto	cinzento	desonesto	cinzento	desonesto	honesto	desonesto
Penalidades	Catarina	Jonas	Antônia	Anderson	Rafael	Roberta	Henrique	Paula	Angélica
CD	3,49%	3,49%	13,95%	5,81%	2,33%	1,16%	15,12%	1,16%	62,79%
RZPA	5,81%	2,33%	29,07%	27,91%	11,63%	2,33%	29,07%	1,16%	23,26%
RA	8,14%	19,77%	23,26%	33,72%	4,65%	3,49%	43,02%	15,12%	12,79%
NP	82,56%	74,42%	33,72%	32,56%	81,40%	93,02%	12,79%	82,56%	1,16%

Nota: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reducir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade.

Fonte: dados da pesquisa

Observa-se, por exemplo, na Tabela 55, que na situação 4-B, apenas 14,58% dos docentes avaliam que os discentes aplicariam a penalidade ‘enviar para a comissão disciplinar’ (maior penalidade), no entanto, 62,79% dos discentes consideram essa penalidade para o comportamento desonesto de plágio, demonstrando uma lacuna entre a expectativa do docente e o realizado pelo discente. Da mesma forma na situação 4-A: autoplágio (Tabela 56) é observada uma diferença na análise da não aplicação de penalidade, pois, na visão dos docentes, 52,08% dos discentes não aplicariam penalidade, mas apenas 18,6% dos discentes não penalizariam o estudante André.

Tabela 56 – Penalidades aplicadas aos comportamentos desonestos na percepção docente sobre a avaliação que o discente faria versus a percepção do discente (categorias 4 e 5)

Percepção docente sobre as penalidades que o discente aplicaria – Hipótese H2d		
Categorias	4 Fabricação informações, referências ou resultados	5 Autoplágio e Similaridades em pesquisas

Situações	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B
Casos	desonesto	honesto	cinzento	cinzento	honesto
Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos
CD	18,75%	0,00%	6,25%	8,33%	0,00%
RZPA	14,58%	0,00%	8,33%	12,50%	4,17%
RA	58,33%	2,08%	33,33,%	31,25%	8,33%
NP	8,33%	97,92%	52,08%	47,92%	87,50%
Penalidades aplicadas pelos discentes – Hipótese H2d					
Categorias			4 Fabricação informações, referências ou resultados		5 Autoplágio e Similaridades em pesquisas
Situações	5-A	5-B	4-A	6-A	6-B
Casos	desonesto	Honesto	Cinzento	cinzento	honesto
Penalidades	João Pedro	Cinthia	André	Márcia	Carlos
CD	26,74%	2,33%	8,14%	11,63%	1,16%
RZPA	30,23%	1,16%	25,58%	20,93%	0,00%
RA	41,86%	1,16%	47,67%	23,26%	3,49%
NP	1,16%	95,35%	18,60%	44,19%	95,35%

Nota: CD=Comissão Disciplinar NP=Nenhuma Penalidade RZPA=Reducir ou zerar peso da atividade RA=Refazer a atividade. Fonte: dados da pesquisa

Na análise das Tabelas 55 e 56 é possível observar que os docentes percebem a aplicação das penalidades pelos discentes de forma menos rigorosa do que realmente eles aplicariam, conforme pode ser verificado nas penalidades aplicadas a nove estudantes envolvidos em um total de quatorze, o que corresponde a sete situações e implica em não rejeitar H2d. O resultado desse estudo diverge do estudo anterior brasileiro, que apresentou diferença apenas em quatro casos de um total de dez, e é consistente com o resultado do estudo de Braun e Stallworth (2009), que apresentou diferença em oito dos doze casos. Verifica-se, a partir desse resultado, a presença de uma lacuna de expectativa entre docentes e discentes. É provável que a existência de regras claras sobre casos de desonestidade acadêmica nos programas de pós-graduação auxiliem o alinhamento das percepções de discentes e docentes acerca das penalidades a serem aplicadas, evitando o distanciamento das percepções de um grupo em relação ao outro.

A hipótese H3 trata da não-conformidade, ou seja, as diferenças nas percepções da desonestidade acadêmica são mais prováveis de ocorrer em situações de difícil classificação como honestas ou desonestas, ou seja, os casos cinzentos. Ao serem analisados os casos cinzentos (1-A, 2-B, 4-A e 6-A), conforme demonstrado na Tabela 57 correspondentes a quatro casos, apenas um caso (6-A) apresentou diferença significativa. Diante dos resultados, a hipótese H3 não se confirma, pois das três diferenças encontradas, apenas uma ocorreu em casos cinzentos, o que contraria a afirmação de que as diferenças são mais prováveis de ocorrer em casos cinzentos.

Tabela 57 – Diferenças nas percepções sobre a desonestade acadêmica

Categoria	Situação	Caso	Percepção		P
			Discente (média)	Docente (média)	
1: fraude e cola	1-A	cinzento**	3,49	4,54	,063
	1-B	Desonesto	6,34	7,60	,023*
auxilio a outros estudantes na prática da desonestidade acadêmica	2-A	desonesto	4,90	6,44	,009*
	2-B	cinzento**	1,13	1,57	,063
3: plágio	3-A	desonesto	7,58	8,43	,071
	3-B	honesto	1,56	1,17	,886
	4-B	desonesto	9,65	9,04	,166
4: fabricação de resultados, referências ou resultados de um estudo	5-A	desonesto	9,12	9,17	,113
	5-B	honesto	0,84	0,63	,060
5: autoplágio e similaridades em pesquisas	4-A	cinzento**	7,11	7,90	,112
	6-A	cinzento**	5,32	7,51	,001*
	6-B	honesto	,92	1,57	,119

Nota: Valor-p sinalizado com (*) é significativo ao nível nominal de significância de 0,05. Os casos sinalizados com ** correspondem aos casos cíntentos.

Fonte: dados da pesquisa

As diferenças significativas ocorreram em dois casos desonestos (1-B e 2-A) e em apenas um caso cíntento (6-A). Isso significa que o grupo de discentes e docentes percebem as categorias de fraude e cola e autoplágio de forma diferente. O resultado deste estudo diverge da pesquisa de Braun e Stallworth (2009) que apresentou diferença em cinco casos, e do estudo de Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013) que apresentou diferença em dois casos. Uma possível explicação para a divergência nos resultados dos estudos pode ser o público alvo, pois no estudo atual tem como participantes discentes e docentes da pós-graduação *stricto sensu*, enquanto os demais estudos foram com discentes e docentes da graduação.

No Quadro 3 é apresentado um resumo com as hipóteses e os resultados encontrados e discutidos anteriormente.

Quadro 3 – Resumo dos resultados das hipóteses

Hipóteses	Comparações	Resultados
H1: As percepções de discentes e docentes acerca da desonestidade acadêmica em cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Ciências Contábeis no Brasil são diferentes.	Docente <i>versus</i> Discente	Rejeitada (exceto para 3 situações)
H1a: Os discentes são menos rigorosos na avaliação da desonestidade acadêmica que os docentes, na visão dos discentes.	Discente <i>versus</i> Discente-docente	Rejeitada (exceto para 4 situações)
H1b: Os docentes são mais rigorosos que os discentes na avaliação da desonestidade acadêmica, na visão dos docentes.	Docente <i>versus</i> Docente-discente	Não rejeitada (exceto para 4 situações)
H1c: Os discentes percebem as avaliações dos docentes em relação à desonestidade acadêmica como sendo mais rigorosas do que elas realmente são.	Discente-docente <i>versus</i> Docente	Rejeitada (exceto para 2 situações)
H1d: Os docentes percebem as avaliações dos discentes em relação à desonestidade acadêmica como sendo menos rigorosas do que elas realmente são.	Docente-discente <i>versus</i> Discente	Não rejeitada (exceto para 5 situações)
H2: Existem divergências na percepção de aplicação de penalidades em casos considerados academicamente desonestos em cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Ciências Contábeis	Docente <i>versus</i> Discente	Não rejeitada (exceto para 5 situações)

H2a: Os discentes se autoavaliam como menos rigorosos que os docentes na aplicação de penalidades pela prática da desonestidade acadêmica.	Discente <i>versus</i> Discente-docente	Rejeitada (exceto para 4 situações)
H2b: Os docentes se autoavaliam como mais rigorosos que os discentes na aplicação de penalidades pela prática da desonestidade acadêmica.	Docente <i>versus</i> Docente-discente	Não rejeitada (exceto para 4 situações)
H2c: Os discentes percebem as penalidades dos docentes como sendo mais rigorosas do que elas realmente são.	Discente-docente <i>versus</i> Docente	Rejeitada (exceto para 5 situações)
H2d: Os docentes percebem as penalidades aplicadas pelos discentes como sendo menos rigorosas do que elas realmente são.	Docente-discente <i>versus</i> Discente	Não rejeitada (exceto para 5 situações)
H3: As diferenças nas percepções da desonestidade acadêmica são mais prováveis de ocorrer em situações de difícil classificação como honestas ou desonestas, “casos cinzentos”	Discente <i>versus</i> Docente	Rejeitada

Fonte: dados da pesquisa

Identificou-se que existe um alinhamento nas percepções de discentes e docentes, apenas na avaliação do comportamento, pois apresentou divergência apenas em três situações, de um total de doze casos. Na avaliação da aplicação de penalidades houve aceitação de divergência em 7 situações. Quando testado se os discentes são menos rigorosos que os docentes na percepção discente, observou-se que houve diferença significativa apenas em quatro casos. Por outro lado, ao testar se os docentes se percebem como mais rigorosos que os discentes, houve a confirmação da hipótese em oito casos para a avaliação do comportamento e para aplicação da penalidade.

Ao se avaliar se a percepção de um grupo se aproxima da realidade do grupo que está sendo avaliado, observa-se que os discentes não percebem a avaliação de forma mais rigorosa do que ela realmente é, demonstrando que o discente percebe de forma mais próxima a visão docente para a maioria das situações. Em relação às penalidades os discentes perceberam as penalidades dos docentes par sete situações como sendo mais rigorosas do que elas realmente são. No caso da percepção do docente sobre a visão do discente, ela se configura como sendo menos rigorosa do que a percepção discente. Dessa forma, o docente avalia o discente com uma expectativa inferior àquela avaliação realizada pelo discente em relação à desonestidade e à penalidade. Assim, existe uma lacuna de expectativa entre o que o docente espera e a avaliação feita pelo discente.

A avaliação da hipótese H3 que testou a não-conformidade, apresentou diferenças em apenas um caso cinzento dos quatro apresentados na pesquisa. Assim, não se confirma a hipótese de que a ocorrência das diferenças são mais prováveis de ocorrer em casos cinzentos.

4.3 Análise dos programas de pós-graduação em relação à desonestidade acadêmica

A avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis foi baseada na verificação da conduta em relação à desonestidade acadêmica, considerando: 1) O Regimento Geral da Universidade; 2) O Regulamento do Programa de Pós-Graduação, 3) O Código Disciplinar Discente, e 4) Informações adicionais, principalmente as fornecidas pelo(a) coordenador(a).

A área de Ciências Contábeis possui 36 programas, mas foram analisados 32, pois a Universidade Federal do Ceará possui um mestrado profissional e um programa com mestrado e doutorado, possui o mesmo regimento e não foi localizado o regulamento do programa. Da mesma forma, a Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE-ES) possui um mestrado profissional e um mestrado e doutorado, não tendo sido localizados regulamentos distintos. A UNB também possui dois programas, sendo um por meio de convênio com a UFRN e UFPB, não localizado o regulamento dos programas.

4.3.1 Regimento Geral da Universidade

Na análise do regimento geral, conforme demonstrado no Quadro 4, observa-se, que as Universidades Federais de Goiás (UFG), do Rio Grande do Norte (UFRN), do Ceará (UFC), do Pernambuco (UFPE), do Espírito Santo (UFES), de Minas Gerais (UFMG), da Paraíba (UFPB) e a Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (FECAP), dentre as infrações relacionadas, citam a improbidade na execução de trabalhos acadêmicos, como um tipo de desonestidade acadêmica.

Quadro 4 – Desonestidade acadêmica nos regimentos das universidades

Infrações	IES
Improbidade na execução de trabalhos acadêmicos	UFG; UFRN; UFC; UFPE; UFES; UFPB; FECAP; UFMG; UNOCHAPECÓ; FECAP
Práticas incompatíveis com o decoro e a dignidade universitária	FUCAPE (MA; ES; RJ); UFRN; UFES; UFRJ; UFPB;
Atos contra: o patrimônio moral, científico, cultural e material	FUCAPE (MA; ES; RJ); FURB; UFRJ; UNOCHAPECÓ; UFC; UFPB;
Atos contra: o exercício da funções pedagógicas, científicas e administrativas	FUCAPE (MA; ES; RJ); FURB; UFRJ;
Sem informações	UFPR; UFSC; PUC-SP; USP-RP; UFMS; UFBA; UEM; UNIOESTE; USP; UFRPE; FURG
Infrações a serem especificadas por meio de resolução	UFRGS
Não localizado o regimento geral.	UNISINOS; UERJ; UPM; FIPECAFI
Plágio total ou parcial	UFG; UNOCHAPECÓ
Atos fraudulentos	UFG; UNOCHAPECÓ

Falsificação	UFG; UFU
Fonte: Regimentos das Universidades	

Dentre as infrações citadas no regimento geral da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE-MA/RJ e ES), da Universidade Regional de Blumenau (FURB), da Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), da Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), as quais podem ser vinculadas à desonestidade acadêmica estão: atos que incidam contra o patrimônio moral, científico, cultural e material; o exercício das funções pedagógicas, científicas e administrativas.

Na UFU, a infração que pode ser considerada como desonestidade acadêmica é utilizar qualquer meio fraudulento para lograr aprovação ou promoção. O desligamento ocorre por prática de infração grave, constituído por meio de processo administrativo, mas não descreve o que é considerado “infração grave”.

Na Universidade de Brasília (UNB), embora, tenha regimento geral, o mesmo não informa claramente quais seriam as infrações cometidas, apenas aduz no artigo 126 que ocorre o desligamento por infração combinada com expulsão pelo Código de Ética, não tendo sido localizado no *site* o Código de Ética.

Não foram encontradas informações sobre desonestidade acadêmica nos regimentos das Universidades Federais: do Paraná (UFPR), de Santa Catarina (UFSC), do Mato Grosso do Sul (UFMS), da Bahia (UFBA), do Rio Grande do Sul (UFRGS), do Rio Grande (FURG), Rural do Pernambuco (UFRPE), Universidade Católica Pontifícia (PUC-RP e PUC-SP), Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e Universidade de São Paulo (USP e USP-RP).

Os Regimentos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) e da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) não foram localizados.

Verifica-se no Quadro 4, que apenas a UFG e a UNOCHAPECÓ elencam infrações como o plágio, total ou parcial, ato fraudulento e falsificação de documentos como infrações sujeitas à penalidade de desligamento, portanto, nos regimentos gerais, as duas Universidades trataram mais especificamente de alguns tipos de desonestidade acadêmica. Ao se analisar as Tabelas 50 e 55, observa-se que as diferenças de percepção entre discentes e docentes ocorreram nas categorias de fraude e cola, auxílio a outros estudantes na práticas de desonestidade acadêmica e autoplágio e similaridades em pesquisas. Identificou-se doze

Universidades que não fazem referência ao tema, ou não descrevem qualquer tipo de infração no regimento, além de outras quatro, nas quais não foi localizado o regimento geral. Nesse sentido, é necessário que as Universidades aprimorem os seus regimentos, no tocante à abordagem da desonestidade acadêmica.

Quanto à avaliação das penalidades nos regimentos gerais das Universidades que possuem programas em Ciências Contábeis, buscou-se identificar o posicionamento das mesmas, em casos de infrações relativas à desonestidade acadêmica. Observa-se, conforme descrito no Quadro 5, que cinco universidades punem as infrações com: advertência, suspensão e desligamento e sete punem com advertência, repreensão, suspensão e desligamento. UFPR, UFSC, FURG e UFBA, apesar de aplicarem penalidades e constarem no quadro, não foram incluídas entre as doze universidades por não tratarem de infrações específicas sobre desonestidade acadêmica.

Quadro 5 – Penalidades previstas nos regimentos das universidades

Penalidade(s)/Regimento	IES
Advertência, suspensão e desligamento	UFG; UNOCHAPECÓ; UFC; UFPE; UFU; UFPR; UFBA;
Advertência; repreensão; suspensão; e desligamento	UFRN; FECAP; FUCAPE (MA-RJ-ES); UFRJ; UFES; UFPB; UFSC; UFRGS; FURG
Repreensão, suspensão e desligamento.	FURB
Aplicação de penalidade prevista no código de convivência (art. 41, inciso II).	UFMG
Desligamento por infração combinada por expulsão pelo Código de Ética (art. 126, UNB, 2011)	UNB
Não localizado penalidade(s)	PUC/SP; USP/RP; UFMS; UEM; UNIOESTE; USP; UFRPE; UNISINOS; UERJ; UPM; FIPECAFI

Fonte: Regulamentos das Universidades

No Quadro 5, observa-se que onze universidades não fizeram referência a penalidades aplicadas à desonestidade acadêmica, por não tratarem sobre a prática de tais atos desonestos ou por não possuírem regimento. No regimento da UFMG tem a previsão de penalidade conforme Código de Convivência, mas não foi possível localizar o código no *site* da instituição

A seguir são avaliados os regulamentos dos programas de pós-graduação em Ciências Contábeis para identificar qual é a abordagem dada à desonestidade acadêmica.

4.3.2 Regulamento dos Programas de Pós-Graduação

No Quadro 6 observa-se que cinco dos sete programas fazem referência ao desligamento por infração cometida por plágio. A UFG, além do plágio, trata da fraude e má conduta

científica, sendo o regulamento mais abrangente em relação à desonestidade acadêmica. Ao analisar o regulamento da UFRN, identifica-se a previsão de desligamento do discente em caso de plágio em qualquer fase do trabalho. A UFPB, além do plágio no projeto, dissertação e tese, inclui a previsão nos trabalhos em disciplinas.

Quadro 6 – Desonestidade acadêmica e penalidades previstas nos regulamentos dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis

IES	Descrição	Regulamento PPG
UFG	Infração(ões)	Fraude, plágio e má conduta científica julgado por comissão designada para esse fim.
	Penalidade(s)	Desligamento (art. 42, XI)
UFRN	Infração(ões)	Plágio em qualquer fase do trabalho (Resolução 197/2013-CONSEPE 10/12/2013)
	Penalidade(s)	Desligamento (art. 44)
UFPB	Infração(ões)	Plágio seja em trabalhos desenvolvidos em disciplinas, seja no projeto ou dissertação/tese (Resolução 034/2019).
	Penalidade(s)	Desligamento (art. 53, inciso IV, Resolução 034/2019).
USP/RP	Infração(ões)	Plágio (Resolução CoPGr 7843, 03/10/2019).
	Penalidade(s)	Desligamento
UEM	Infração(ões)	Plágio na dissertação detectada pelo orientador ou examinadores (art. 55, VIII, Resolução 095/2017).
	Penalidade(s)	Desligamento
UFU	Infração(ões)	Cita procedimento disciplinar, por meio da coordenação (mas não descreve a(s) infração(ões) (art. 42, inciso VII da Resolução 09/2016-CONPEP, 15/06/2016).
	Penalidade(s)	Desligamento por procedimento disciplinar, por meio da coordenação, cabendo recurso da decisão ao colegiado, Conselho da Faculdade e posteriormente ao CONPEP (art. 42, inciso VII da Resolução 09/2016-CONPEP, 15/06/2016).
UFPR	Infração(ões)	Em caso de suspeita ou denúncia de plágio ou outras atitudes antiéticas na pesquisa envolvendo alunos e professores do programa será analisado por uma comissão constituída para esse fim (art. 59 do regulamento).
	Penalidade(s)	Não faz referência
UFRGS	Infração(ões)	Não constam infrações. O art. 32, inciso VI do Regimento Interno faz referência a Resolução nº 07/2004, que trata do Código Disciplinar Discente (CDD).
	Penalidade(s)	Desligamento pela prática infrações CDD

Fonte: Regimentos das Universidades

No regulamento da UFU há a previsão de desligamento por procedimento disciplinar, por meio da coordenação, podendo o interessado recorrer da decisão ao Colegiado do programa, ao Conselho da Faculdade Ciências Contábeis (FACIC) e posteriormente ao Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação (CONPEP), apesar de não esclarecer quais são essas infrações que estariam sujeitas ao desligamento. Na UFPR uma comissão será constituída para avaliar casos de suspeita ou denúncia de plágio e outras atitudes antiéticas, mas não cita quais seriam as penalidades.

Percebe-se nos regulamentos analisados, que, em sua grande maioria, são omissos, pois de dezessete regimentos com previsão de alguma forma de desonestidade acadêmica, apenas sete possuem em seus regulamentos regras sobre desonestidade acadêmica. Os programas

poderiam utilizar a previsão dos regimentos das universidades para detalharem as infrações às quais estariam sujeitos os discentes, em casos de práticas acadêmicas desonestas, visto que os regimentos trataram a desonestidade acadêmica de forma genérica.

Como algumas instituições fizeram referência ao Código Disciplinar Discente no regimento ou no regulamento da instituição, foram analisados os códigos de três instituições

4.3.3 Código Disciplinar Discente

São três as instituições que possuem o Código Disciplinar Discente (CDD): UNIOESTE, UFRGS e UPM, mas não há previsão de infrações relativas à desonestidade acadêmica no CDD da UNIOESTE. A UPM é uma IES na qual não foi localizado o regimento geral e nem o regulamento da pós-graduação. Nos códigos da UFRGS e UPM tem previsão de infrações como plágio e regras na conduta da pesquisa, e a UPM ainda cita infrações como fraude para obtenção de vantagem para si ou terceiros.

Quadro 7 - Infrações e penalidades previstas no Código Disciplinar Discente

IES	Descrição	Código Disciplinar Discente
UNIOESTE	Infração(ões)	Sem previsão de desonestidade acadêmica.
	Penalidade(s)	Advertência; repreensão; suspensão e exclusão (art. 22)
UFRGS	Infração(ões)	Plágio total ou parcial; apresentar trabalho em seu nome que não seja de sua autoria; divulgar dados relativos a pesquisas da Universidade, sem autorização (art. 9 Resolução 07/2004)
	Penalidade(s)	Advertência; repreensão; suspensão (de 3 a 60 dias) e desligamento (art. 4º)
UPM	Infração(ões)	Respeitar a propriedade intelectual e direitos autorais (art. 7º, inciso VII). Regras para a conduta na pesquisa como o correto crédito aos participantes em projetos e pesquisa (Incisos III e VI, Parágrafo Único, art. 7º); infrações disciplinares (instruídas por uma comissão disciplinar), tais como fraude, ou utilização de meios fraudulentos com a finalidade de aprovação ou obtenção de vantagem para si ou terceiros; violação ao sistema computacional da instituição (Código de Decoro Acadêmico, Resolução RE-CONSU-18/2017, 21/06/2017).
	Penalidade(s)	Advertência, suspensão mínima de três dias letivos, suspensão de quatro até trinta dias letivos, e desligamento da IES (art. 10 da Resolução RE-CONSU-18/2017, 21/06/2017).

Fonte: Regimentos das Universidades

Observa-se que nos regulamentos da pós-graduação e nos códigos disciplinares o plágio foi o tipo de desonestidade acadêmica mais encontrado. É possível que em função disso, a serem testadas as hipóteses sobre desonestidade acadêmica, em que haviam dois casos desonestos, em um total de vinte avaliações, apenas quatro apresentaram diferença significativa. Entretanto na análise das penalidades, as diferenças foram encontradas em nove avaliações de um total de

vinte, o que pode indicar que a aplicação de penalidades, em relação ao plágio, precisa ser melhor esclarecido nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis.

As previsões de penalidades são semelhantes àquelas constantes nos regimentos das universidades, que variam de advertência ao desligamento. Apenas a UPM não tem a previsão de repreensão.

As informações adicionais são aquelas fornecidas pela coordenação ou referenciadas nos sites ou mesmo nos regimentos e regulamentos descritas a seguir.

4.3.4 Informações adicionais

De acordo com a coordenação do programa da UNB, desde o início, existe no programa uma política contra a prática desonesta. Uma das formas utilizadas é a orientação no *site* do programa que descreve o que é uma prática desonesta, principalmente se referenciando ao plágio e à falsificação de dados. Orienta sobre as regras a serem seguidas e alerta sobre a punição de expulsão em caso de plágio. Outra medida é a verificação de plágio nos projetos durante o processo seletivo. Informa que nas disciplinas, a orientação para o corpo docente em situações de desonestidade acadêmica é de reprovação. Afirma que houve casos de cola em disciplina do mestrado, resultando na reprovação do discente. Em outra situação, houve a constatação de similaridades em trechos em duas defesas de tese. No primeiro caso, uma “tradução” não citada e em outro caso, um trecho copiado. Por coincidência, o autor plagiado estava na banca e não entendeu que deveria ter maiores problemas. No caso da tradução não citada o discente teve que refazer o trecho com similaridade. Neste caso, o tratamento dado, foi pela percepção de se tratar de uma desorganização do discente e não uma atitude de plágio.

A UNOCHAPECÓ não possui regulamento e, de acordo com a coordenação, o plágio é tratado nas disciplinas de metodologia, sendo discutido com os discentes em todas as disciplinas do programa, e determinadas pesquisas devem ser submetidas ao Comitê de Ética.

A UFSC possui uma proposta de estruturação e integração de um programa de integridade, mas não foi localizado no site o andamento da proposta. A proposta não faz referência específica à desonestidade acadêmica, estando mais voltada para questões administrativas.

A Portaria nº 05 de 11/04/2019, instituiu o programa de Integridade da UFPE, como medida que a UFPE adota e pretende implantar com o intuito de identificar, prevenir e sanar práticas de ações lesivas à administração pública. O programa está em fase de implantação das ações, talvez por isso, não tenha ainda ações específicas que envolvam diretamente os discentes

sobre a desonestidade acadêmica. As ações estão relacionadas à administração estratégica e estruturação regimental e de gestão.

É importante perceber que algumas Universidades tem se preocupado com questões de integridade, pois mesmo que ainda não contemplem situações esperadas do corpo discente, reforçam as normas de condutas éticas dentro das instituições, as quais iniciam pelos gestores, técnicos-administrativos e corpo docente.

A análise dos regimentos das universidades e dos regulamentos nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em ciências contábeis possibilitou visualizar, como os regimentos possuem regras genéricas, e como a maioria dos regulamentos não fazem referências a infrações sobre desonestidade acadêmica. Daí uma preocupação, pois conforme demonstrou esta pesquisa, existem diferenças nas percepções de discentes e docentes, principalmente nas categorias de fraude e cola, auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica e autoplágio e similaridades nas pesquisas. Outra questão que serve de alerta para os programas é a existência de diferenças nas percepções dos dois grupos para determinados comportamentos, pois deve existir uma justificativa para que elas ocorram. Vale ressaltar que os atuais discentes, são ou serão docentes, e não deveria existir diferenças nessas percepções.

Como foi possível observar, dos 32 programas analisados, apenas dezessete instituições possuíam alguma previsão sobre desonestidade acadêmica nos seus regimentos. Ao analisar os regulamentos dos programas, apenas dez possuíam regras sobre o tema nos regulamentos ou código disciplinar discente. Em resumo, dos 32 programas analisados, apenas dez possuem regras específicas sobre algum tipo de desonestidade acadêmica, sendo o plágio a forma mais comum de desonestidade na academia, e, em alguns programas, a fraude e a falsificação foram incluídas.

A pesquisa demonstrou que na percepção dos docentes eles são mais rigorosos que os discentes, na avaliação dos comportamentos desonestos, em oito das doze situações analisadas. Os docentes também percebem as avaliações dos discentes como sendo menos rigorosas do que elas realmente são, ocorrendo em sete das doze situações. É possível que existam diferenças nestas percepções pela falta de regras claras nas instituições avaliadas, pois para Sousa *et al.* (2016), o ambiente escolar deve desencorajar a desonestidade acadêmica. De acordo com Nejati, Ismail e Shafaei (2011), medidas disciplinares e regras rígidas e claras, instituídas pelos estabelecimentos de ensino, podem ajudar no combate aos problemas de desonestidade acadêmica. Dessa forma, é importante que as coordenações, juntamente com o corpo docente refletem sobre a necessidade dessa discussão nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis, refletindo, inclusive, sobre as motivações para a desonestidade acadêmica.

4.4 Motivações para comportamentos academicamente desonestos

Os discentes e docentes foram solicitados a pontuarem de 1 a 7 as motivações para os comportamentos apresentados nos questionários, onde 1 é o aspecto que menos motiva e 7 o que mais motiva a prática de comportamentos desonestos, cujos resultados são visualizados na Tabela 58.

Tabela 58 – Motivações à desonestidade acadêmica – Percepção discente

Motivação	Percentual
Caráter individual propenso à desonestidade	48,8%
Pressões por publicação	44,2%
Anseio por obter melhor desempenho	34,9%
Falta de punição pela comunidade acadêmica e científica	24,4%
Desconhecer a Lei dos Direitos Autorais	22,1%
Desconhecer Padrões de citações e referências	16,3%
Desconhecer as regras de conduta da instituição	12,8%

Fonte: dados da pesquisa

Observa-se que, de acordo com a percepção dos discentes, o que mais motiva a prática de desonestidade na academia é o caráter propenso à desonestidade, com 48,8%. Nesse sentido, quase metade dos estudantes da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis entendem que o primeiro incentivador à prática de desonestidade é o caráter da pessoa.

Em segundo lugar é apresentada como motivação para a desonestidade, por 44,2% dos discentes a “pressão por publicação”, pois durante a pós-graduação *stricto sensu* o aluno enfrenta uma alta carga de estudos com as disciplinas e ainda as obrigações com publicações para obtenção do título de mestre ou doutor.

A obtenção de melhor desempenho foi percebida pelos discentes na terceira classificação como motivador da desonestidade. Esse motivador consta na pesquisa de Ferreira (2013) na qual um dos resultados foi que os estudantes praticam o plágio na busca de melhores resultados.

Na quarta classificação para motivações à desonestidade se encontra a “falta de punição pela comunidade acadêmica e científica”, com 24,4% dos discentes. Nesse aspecto, os alunos entendem que deveriam existir mais punições para quem comete atos de desonestidade na academia ou em situações relativas à pesquisa. Isso significa que, na prática, a punição está sendo inadequada, ou ela não existe ou está sendo aplicada de forma ineficiente.

Nas últimas colocações estão, na visão dos discentes: “desconhecer a lei dos direitos autorais”, com 22,1% dos discentes, depois “desconhecer padrões de citações e referências”

(16,3%) e, por último, como menos importante na motivação à desonestidade acadêmica se encontra: “desconhecer as regras de conduta da instituição”, com apenas 12,8%. Nas últimas posições os discentes classificaram as motivações mais técnicas, ou seja, são informações que estão disponíveis na internet, nos programas de pós-graduação e nas orientações dos próprios periódicos. Buscar as informações sobre direitos autorais, citações, referências e regras de condutas, depende, principalmente do autor, portanto seria menos importante nessa escala de importância na visão dos discentes.

A Tabela 59 demonstra a percepção do docente sobre os fatores motivadores da prática da desonestidade acadêmica. O que mais motiva, na percepção dos docentes, é o caráter individual propenso à desonestidade, representando 43,8% dos discentes. Frezatti (2018) acredita que a comunidade acadêmica é composta por pessoas de boa índole, mas admite que existem pessoas que fogem a essa regra, e que se utilizarão do plágio com eficiência técnica e “profissionalismo”.

A segunda motivação à prática da desonestidade, na percepção docente, é a falta de punição pela comunidade acadêmica e científica. Na visão de 41,7% dos docentes, é preciso existir mais punição para quem comete práticas desonestas na academia e no ambiente da pesquisa, portanto não havendo punição fica mais fácil cometer atos desonestos.

A motivação “anseio por obter melhor desempenho” ocupa o terceiro lugar de motivação à prática desonesta. Essa é uma questão discutida nessa pesquisa, pois os pós-graduandos e os próprios professores podem se sentir pressionados à obtenção de melhores resultados na vida acadêmica e na vida docente.

Tabela 59 – Motivações à desonestidade acadêmica – Percepção docente

Motivação	Percentual
Caráter individual propenso à desonestidade	43,8%
Falta de punição pela comunidade acadêmica e científica	41,7%
Anseio por obter melhor desempenho	35,4%
Pressões por publicação	27,1%
Desconhecer a lei de direitos autorais	18,8%
Desconhecer padrões de citações e referências	10,4%
Desconhecer as regras de conduta da instituição	8,3%

Fonte: dados da pesquisa

Pressão por publicações é a quarta motivação, na percepção dos docentes, com o percentual de 27,1%. Os programas de pós-graduação *stricto sensu* são avaliados periodicamente e um dos critérios de avaliação são as publicações de alunos e professores vinculados ao programa. Para Frezatti (2018), as pressões por publicação não podem ser

justificativas para o uso do plágio, mas na visão dos docentes, essa pressão acaba sendo uma motivação à desonestidade acadêmica.

Apenas 18,8% dos docentes entendem que “desconhecer a lei de direitos autorais” seja um incentivo para a prática de desonestidade na academia, apesar desse desconhecimento ser um problema enfrentado pelos editores, pois de acordo com Frezatti (2018), alguns pesquisadores têm dificuldades de entender a cessão de direitos quando assinam um termo autorizando a publicação pelos periódicos. Desconhecer padrões de referência também não é um dos maiores motivadores, com apenas 10,4% dos docentes, provavelmente por entenderem que as informações são bem difundidas nos próprios programas. Em último lugar ficou desconhecer as regras de conduta da instituição, embora tenha um percentual de 8,3%, os docentes não entendem que seja um forte motivador à prática de desonestidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visando contribuir com a literatura no Brasil sobre a desonestidade acadêmica, esta pesquisa identificou e analisou as percepções de discentes e docentes acerca de comportamentos academicamente desonestos em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis. Adicionalmente, ofereceu uma triangulação entre as percepções dos discentes, dos docentes e uma análise dos programas de pós-graduação em Ciências Contábeis sobre o tema.

Como principais resultados identificou-se que discentes e docentes possuem percepções diferentes sobre a desonestidade acadêmica na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis em apenas três categorias: categoria 1 fraude e cola; categoria 2 auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica; e categoria 5 autoplágio e similaridades em pesquisas. Em relação às penalidades as percepções de discentes e docentes foram diferentes em situações constantes nas cinco categorias: categoria 1 fraude e cola, categoria 2 auxílio a outros estudantes na prática de desonestidade acadêmica, categoria 3 plágio, categoria 4: fabricação de informações, resultados, referências ou resultados de um estudo, e categoria 5: autoplágio e similaridades em pesquisas.

Na maioria dos casos, os docentes são mais rigorosos que os discentes na avaliação da desonestidade acadêmica na visão do docente, bem como os docentes percebem a avaliação dos discentes em relação à desonestidade acadêmica como sendo menos rigorosas do que elas realmente são. Vale ressaltar que as diferenças ocorreram em todas as categorias em pelo menos um caso apresentado. Da mesma forma, a análise da aplicação das penalidades aos comportamentos apresentados indica que os docentes se autoavaliam como mais rigorosos que os discentes na aplicação das penalidades pela prática da desonestidade acadêmica, e que os docentes avaliam as penalidades aplicadas pelos discentes como sendo menos rigorosas do que elas realmente são.

Por outro lado, os discentes não se percebem menos rigorosos na avaliação da desonestidade acadêmica em relação aos docentes. Os discentes também não percebem as avaliações dos docentes, em relação à desonestidade acadêmica, como sendo mais rigorosas do que elas realmente são. Isso significa que os discentes tem uma percepção daquela percebida pelo corpo docente em relação à desonestidade acadêmica e sobre a aplicação das penalidades.

Identificou-se, ainda, que as diferenças nas percepções de discente e docentes ocorreram em apenas um “caso cinzento” e em dois casos desonestos, resultado que contrariou os estudos anteriores. Essa diferença pode ter ocorrido pelo fato deste estudo ter sido realizado na pós-graduação, enquanto os demais foram realizados na graduação. Esse resultado representa uma

preocupação, pois se existe divergência de percepção em casos considerados desonestos, significa que a desonestidade acadêmica precisa ser mais discutida na pós-graduação, pois o esperado é que as diferenças ocorressem em casos cinzentos, pela expectativa de existir dificuldade na classificação desses casos como honestos ou desonestos.

Analizando a “lacuna de expectativa” descrita no estudo de Braun e Stallworth (2009), como a diferença entre o que o discente acredita ser sua responsabilidade em relação à desonestidade acadêmica e o que o docente entende ser a responsabilidade do discente, verifica-se que, na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis existe a lacuna de expectativa, pois nas hipóteses H1d e H2d, o docente espera uma avaliação do discente abaixo daquela feita pelo discente.

Relativamente à avaliação da existência ou não de regimentos ou regulamentos nos programas de pós-graduação em Ciências Contábeis, identificou-se que dos trinta e dois programas analisados, apenas dezessete possuíam regimento geral, os quais mencionam alguma forma de desonestidade acadêmica. Entre os programas, 27 possuem regulamentos e 4 possuem Código Disciplinar Discente, entretanto, apenas sete regulamentos e dois códigos disciplinares previam alguma forma de desonestidade acadêmica. Dessa forma, quase todos os programas possuem regulamento ou código disciplinar discente, mas poucos fazem referências aos comportamentos academicamente desonestos.

Ademais, a existência de divergências de percepções pode indicar que a forma como a instituição vem conduzido o processo de disseminação e discussão da desonestidade acadêmica na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis não esteja atingido o seu objetivo. É provável que para alguns discentes da pós-graduação, por exemplo, não esteja claro que particionar um trabalho acadêmico realizado em grupo esteja no rol de desonestidade acadêmica, ou ainda, a utilização de partes de um trabalho ou artigo elaborado anteriormente para outra disciplina, ou que já tenha sido publicado, possa indicar autoplágio.

Os tipos de desonestidade mapeados nos programas por meio dos regimentos são: improbidade na execução de trabalhos acadêmicos; práticas incompatíveis com o decoro e a dignidade universitária; atos contra: o patrimônio moral, científico, cultural e material; atos contra: o exercício da funções pedagógicas, científicas e administrativas; plágio total ou parcial; atos fraudulentos; e falsificação. Os tipos de penalidades previstas nos regimentos são: advertência, suspensão e desligamento, e, em algumas universidades, também tem a previsão de repreensão. Nos regulamentos os tipos de desonestidade acadêmica previstos são: fraude, plágio e má conduta científica, sendo o plágio o tipo mais comum. O desligamento é a penalidade prevista nos programas. O plágio é o tipo de desonestidade acadêmica mais

encontrado nos regulamentos códigos disciplinares, pois é comum no ambiente da pós-graduação e no ambiente de pesquisa.

Quanto às motivações, na percepção dos discentes e docentes, para a prática de comportamentos desonestos na academia, os dois grupos classificaram o “caráter pessoal propenso a desonestidade” como o maior motivador, mas divergiram na segunda classificação, pois os discentes entendem que é a “pressão por publicação”, e os docentes, a “falta de punição pela comunidade acadêmica e científica”. A terceira classificação foi a mesma para os dois grupos: “a obtenção de melhor desempenho”. Desse modo, a “pressão por publicação” para os discentes é mais importante que para os docentes, pois podem se sentirem mais pressionados durante o mestrado e o doutorado, enquanto os docentes percebem que deveria existir mais punição para a desonestade acadêmica.

Esse resultado em relação ao docente pode ter alguma conexão com a percepção expressa na hipótese H2b, na qual os docentes se autoavaliam como mais severos que os discentes, e os docentes, por sua vez, consideram que uma motivação para a desonestidade acadêmica é a falta de punição. Provavelmente, se existissem regulamentos com regras mais claras e rígidas, elas poderiam auxiliar os docentes na condução de problemas inerentes aos comportamentos desonestos.

Na percepção de discentes e docentes, a “obtenção de melhor desempenho” é uma motivação para a prática de comportamentos desonestos. Desse modo, o produtivismo que gera status na carreira, possibilita maiores salários e melhora o currículo Lattes (TORRESI; PARDINI; FERREIRA, 2009), na concepção dos respondentes, é um fator que incentiva atitudes desonestas. Nesse aspecto, essa informação interessa aos órgãos de fomento à pesquisa, às instituições de ensino, ao governo e aos periódicos, pois a produção científica, como mero produtivismo, prejudica a pesquisa ao considerar a falta de conhecimento novo à ciência.

As contribuições da pesquisa para as instituições de ensino possibilitarão uma discussão sobre o tema, pois identificou-se que apenas dez programas apontam os tipos de desonestidade acadêmica, aumentando a responsabilidade de docentes nas disciplinas. De acordo com Sousa *et al.* (2016), o tema não pode limitar-se às discussões em disciplinas específicas, mas deve ter envolvimento de toda a instituição de ensino.

Apesar dos esforços despendidos na obtenção de retorno dos questionários, a amostra se tornou uma limitação da pesquisa, não sendo possível fazer uma generalização dos resultados do estudo para toda a pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis do Brasil.

A descoberta de diferenças nas percepções de discentes e docentes desperta outras questões que podem ser pesquisadas no futuro, por exemplo: quais tipos de desonestidade são

mais comuns para discentes e docentes na pós-graduação e se a introdução de um código de ética ou disciplinar diminui os casos desonestos na(s) instituição(ões). Além disso, pode ser analisado as causas da existência de uma “lacuna de expectativa” nas percepções de discentes e docentes acerca de comportamentos academicamente desonestos e penalidades, podendo ser desenvolvido um estudo qualitativo para compreender os motivos dessas diferenças nas percepções dos dois grupos. Desse estudo pode ser derivado outra pesquisa que avalie se discentes e docentes dos programas que possuem regras sobre a desonestidade acadêmica em seus regulamentos, são mais severos na avaliação dos comportamentos desonestos que os discentes e docentes dos demais programas. Outra possibilidade de pesquisa é a relação entre desonestidade acadêmica e as metodologias utilizadas pelos docentes na condução de suas aulas, de que forma os comportamentos desonestos podem ser influenciados pelo tipo de metodologia utilizada.

REFERÊNCIAS

- ALTOÉ, S. M. L.; FRAGALLI, A. C.; ESPEJO, M. M. DOS S. B. A “dor do crescimento”: um estudo sobre o nível de estresse em pós-graduandos de contabilidade. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 7, n. 1, p. 213, 2014. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2014v7n1p213>
- AVELINO, B. C.; LIMA, G. A. S. F. DE. Narcissism and Academic Dishonesty. **Revista Universo Contábil**, v. 13, n. 3, p. 70–89, 2017. <https://doi.org/10.4270/ruc.2017319>
- BEUREN, I. M.; ERFURTH, A. E. Pesquisa em Contabilidade Gerencial com Base no Futuro Realizada no Brasil. **Contabilidade, Gestão e Governança**, v. 13, p. 44–58, 2010.
- BLANKENSHIP, K. L.; WHITLEY, B. E. Relation of general deviance to academic dishonesty. **Ethics and Behavior**, v. 10, n. 1, p. 1–12, 2000. https://doi.org/10.1207/S15327019EB1001_1
- BRAUN, R. L.; STALLWORTH, H. L. The Academic honesty expectations gap : an analysis of accounting student and faculty perspectives. **The Accounting Educators' Journal**, v. XIX, p. 127–141, 2009.
- BUENO, S. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. 2 ed. São Paulo: FTD, 2007.
- CAPES. **Indicadores**. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 7 out. 2018.
- DINIZ, E. Similaridade E Plagiarismo: Novos Desafios Para a Gestão De Periódicos Científicos. **Revista de Administração de Empresas**, v. 55, n. 3, p. 239–239, 2015. <https://doi.org/10.1590/S0034-759020150301>
- DINIZ, E. H. O Gato Que Copia: Similaridades E Produção Acadêmica Na Era Digital. **Revista de Administração de Empresas**, v. 58, n. 2, p. 201–205, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-759020180208>. Acesso em: 25 ago. 2018. <https://doi.org/10.1590/s0034-759020180208>
- FERREIRA, S. M. S. P. *et al.* Percepções Dos Alunos Pós-Graduandos Da Usp Sobre a Ocorrência De Plágio Em Trabalhos. n. October 2015, 2013.
- FREZATTI, F. Déjà-Vu Na Academia: Eu Já Vi Tantas Vezes Esse Filme! **Revista de Administração de Empresas**, v. 58, n. 2, p. 206–209, 2018. <https://doi.org/10.1590/s0034-759020180209>
- HOSSNE, W. S. Fraude em ciência: onde estamos? **Revista Bioética**, v. 15, n. 1, p. 39–47, 2007.
- INEP. Censo da Educação Superior 2017. **Diretoria de Estatísticas educacionais p Deed**, p. 2–58, 2018.
- JOHNS, S. K.; STRAND, C. A. Survey Results of the Ethical Beliefs of Business Students. **Journal of Education for Business**, p. 315–320, 2000.

<https://doi.org/10.1080/08832320009599034>

KISAMORE, J. L.; STONE, T. H.; JAWAHAR, I. M. Academic integrity: The relationship between individual and situational factors on misconduct contemplations. **Journal of Business Ethics**, v. 75, n. 4, p. 381–394, 2007. <https://doi.org/10.1007/s10551-006-9260-9>

KROKOSZ, M. Abordagem do plágio nas três melhores universidades de cada um dos cinco continentes e do Brasil. **Revista Brasileira de Educacao**, v. 16, n. 48, p. 745–770, 2011. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27520749011> Acesso em: 12 de ago. 2018. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000300011>

LAMBERT, E. G.; HOGAN, N. L.; BARTON, S. M. Collegiate academic dishonesty revisited: What have they done, how often have they done it, who does it, and why did they do it? **Electronic Journal of Sociology**, v. 7, n. 4, p. 1–16, 2003. Disponível em: http://www.sociology.org/ejs-archives/vol7.4/lambert_etal.html. Acesso em: 27 de ago. 2018.

MATTHIENSEN, A. Uso do Coeficiente Alfa de Cronbach em Avaliações por Questionários. **Publicações da Embrapa Roraima**, v. 1, n. 2011, p. 1–31, 2011.

MCCABE, D. L. It Tackes a Village Academic Dishonesty. **Liberal Education Summer**, p. 26–31, 2005.

MCCABE, D. L. ; TREVINO, L. K. Academic Dishonesty: Honor Codes and Other Contextual Influences. **Journal of Higher Education**, v. 64, n. 5, p. 522–538, 1993. <https://doi.org/10.1080/00221546.1993.11778446>

MURDOCK, T.; ANDERMAN, E. M. Einfluss Motivation auf Mogeln. **Educational Psychologist**, v. 41, n. 3, p. 161–180, 2006. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4103_1

NEJATI, M.; ISMAIL, S.; SHAFAEI, A. Students' Unethical Behaviour: Insights from an African Country. **Global Business and Management Research: An International Journal**, v. 3 N. 3 & 4, p. 276–295, 2011.

O'NEILL, H. M.; PFEIFFER, C. A. The Impact of Honour Codes and Perceptions of Cheating on Academic Cheating Behaviours, Especially for MBA Bound Undergraduates. **Accounting Education**, v. 21, n. 3, p. 231–245, 2012. <https://doi.org/10.1080/09639284.2011.590012>

OLIVEIRA, A. C. L. *et al.* Percepção dos discentes e docentes acerca da honestidade acadêmica em um curso de Ciências Contábeis. **E&G - Revista Economia e Gestão**, v. 14, N. 34, n. 1984–6606, p. 86–116, 2014. <https://doi.org/10.5752/P.1984-6606.2014v14n34p86>

OLIVEIRA NETO, J. D.; CHACAROLLI JÚNIOR, O. A visão da honestidade acadêmica de professores e alunos de um curso superior em Contabilidade. **BASE - Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, v. 10, n. 4, 26 set. 2013.

PAVELA, G. Judicial review of academic decision-making after Horowitz. **School Law Journal**, n. 55(8), p. 55–75, 1978.

PAVELA, G. Applying the Power of Association on Campus: A Model Code of Academic

Integrity. **Higher Education**, v. 14, n. 1, 1997.

PETRAK, O.; BARTOLAC, A. Academic Honesty Amongst the Students of Health Studies. **Croatian Journal of Education**, v. 16, n. 1, p. 81–117, 2014.

PIMENTA, M. A. A. Fraude em avaliações na visão de professores e de estudantes: uma reflexão sobre formação profissional e ética. **RPD – Revista Profissão Docente**, v. 10, n 22, n. 1519–0919, p. 124–138, 2010.

ROBERTS, D. M.; TOOMBS, R. A Scale to Assess Perceptions of cheating in examination-Related Situations. **Educational And Psychological Measurement**, v. 53, p. 755–762, 1993. <https://doi.org/10.1177/0013164493053003019>

SANCHEZ, O. P.; INNARELLI, P. B. Desonestade acadêmica, plágio e ética. **GV-executivo**, v. 11 N 1, p. 46–49, 2012. <https://doi.org/10.12660/gvexec.v11n1.2012.22800>

SIMON, C. A. . *et al.* Gender, student perceptions, institutional commitments and academic dishonesty: Who reports in academic dishonesty cases? **Assessment and Evaluation in Higher Education**, v. 29, n. 1, p. 75–90, 2004.

SOUZA, R. N. DE *et al.* Desonestade acadêmica: reflexos na formação ética dos profissionais de saúde. **Revista Bioética**, v. 24, n. 3, p. 459–468, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-80422016000300459&lng=pt&tlang=pt. Acesso em: 07 de out. 2018. <https://doi.org/10.1590/1983-80422016243145>

STOEZ, B. M.; YUDINTSEVA, A. Effectiveness of tutorials for promoting educational integrity: A synthesis paper. **International Journal for Educational Integrity**, v. 14, n. 1, 2018. <https://doi.org/10.1007/s40979-018-0030-0>

TABSH, S. W.; ABDELFATAH, A. S.; EL KADI, H. A. Engineering students and faculty perceptions of academic dishonesty. **Quality Assurance in Education**, v. 25, n. 4, p. 378–393, 2017. <https://doi.org/10.1108/QAE-03-2017-0005>

TORRESI, S. I. DE C.; PARDINI, V. L.; FERREIRA, V. F. Fraudes, plágios e currículos. **Química Nova**, v. 32, n. 6, p. 1371, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0100-40422009000600001>

VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M. *et al.* Cola, Plágio e Outras Práticas Acadêmicas Desonestas: Um estudo Quantitativo-Descriptivo sobre o Comportamento de Alunos de Graduação e Pós-Graduação em Área de Negócios. **RAM Rev. Adm. Mackenzie**, v. 15, n. 1, p. 73–97, 2014. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712014000100004>

VILAÇA, M. M. A publicação como obsessão, a pressão como efeito e a integridade como discurso/desafio: uma análise crítico-provocativa da cientometria vigente. **Motrivivência**, v. 30, n. 54, p. 51–73, 2018. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2018v30n54p51>

VON DRAN, G. M. .; CALLAHAN, E. S.; TAYLOR, H. V. Can students' academic integrity be improved? Attitudes and behaviors before and after implementation of an academic integrity policy. **Teaching Business Ethics**, p. 35–58, 2001.

<https://doi.org/10.1023/A:1026551002367>

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DOCENTE

PESQUISA: DESONESTIDADE ACADÊMICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Desonestidade Acadêmica nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências Contábeis”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Regina Cardoso Fróes e Prof.^a Dr.^a Denise Mendes da Silva, ambas do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (PPGCC/FACIC/UFU). Nesta pesquisa, buscamos investigar a percepção de discentes e docentes acerca da desonestidade acadêmica nos cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis no Brasil. A desonestidade acadêmica pode envolver: plágio, autoplágio, similaridades nas pesquisas etc. Na sua participação, você será convidado a responder a um questionário *online*. Ao acessar a plataforma, você deverá concordar com o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), assinalando a opção ‘ACEITO’ para ser direcionado às questões. Caso assinale a opção ‘NÃO ACEITO’, você visualizará uma nota de agradecimento e sua participação estará finalizada. Todas as respostas serão analisadas em conjunto, preservando a identidade dos participantes. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e, ainda assim, a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar da pesquisa.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido poderá ser impressa e arquivada por você, assim que concordar em participar da pesquisa, quando do acesso à plataforma *online*. Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Regina Cardoso Fróes (regina.froes@hotmail.com) e com Prof.^a Dr.^a Denise Mendes da Silva (denise.mendes@ufu.br). Você poderá, também, entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Fonte do Instrumento de Pesquisa: Adaptado de Braun e Stallworth (2009); Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013)

Sua participação é muito importante!

Agradecemos a colaboração.

- 1) Você aceita participar da pesquisa? () Sou docente na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis e aceito participar da pesquisa
 () Não aceito participar

PERFIL DO PARTICIPANTE:

- 2) Sexo: () Masculino () Feminino
 3) Idade: () Menos de 30 anos () 31 a 35 anos () 36 a 40 anos () 41 a 45 anos () 46 a 50 anos () Mais de 50 anos
 4) Em qual (is) curso (s) você ministra aulas (Pode marcar mais de uma alternativa)? () Graduação () Mestrado () Doutorado
 5) A Instituição de Ensino Superior à qual você está vinculado (a) é: () Pública () Privada () Em ambas
 6) A Instituição de Ensino Superior a qual você está vinculado (a) é de qual estado?

COMPORTAMENTO ACADÊMICOS:

Instruções:

A seguir são apresentadas várias situações que descrevem os comportamentos que podem ou não serem vistos como academicamente desonestos. Para cada uma das situações, selecione uma nota que melhor representa a sua opinião quanto ao comportamento numa escala de 0.00 a 10.00. Notas próximas de 0.00 representam Comportamento Academicamente Honesto e notas próximas de 10.00 representam Comportamento Academicamente Desonesto. Você poderá estipular notas fracionadas até 2 dígitos após o PONTO, exemplo: 6.54.

IMPORTANTE: Utilize o ponto (.) como separador decimal. Selecione, também, para cada situação, qual seria a atitude (penalidade) mais adequada a ser tomada pelo docente quando este descobre o comportamento de maneira objetiva, com provas verificáveis. Suponha que todas as partes envolvidas estejam de acordo com os detalhes apresentados nas situações relatadas.

Na sequência, indique suas respostas em relação ao que você acha que seria a opinião dos discentes sobre os comportamentos e atitudes (penalidades).

1 - Nenhuma penalidade 2 - Refazer a atividade 3 - Reduzir o peso ou zerar peso da atividade para os alunos envolvidos 4 - Enviar para comissão disciplinar da Instituição de Ensino

SITUAÇÃO 1

A) Catarina e seu amigo Jonas estão matriculados na disciplina de contabilidade de custos, entretanto Catarina está na turma das 9:00h e Jonas na turma das 13:00h. Após a primeira prova, os amigos descobriram que as provas aplicadas para as duas turmas foram muito semelhantes. Na manhã da segunda prova, os dois amigos se encontram para o almoço às 11:30h. Catarina discute os tipos de problemas e as respostas dos testes. Como resultado dessa conversa, Jonas está mais bem preparado para a segunda prova.

Como você avalia o comportamento dos discentes envolvidos?

- (0.00) Academicamente Honesto (10.00) Desonesto Que penalidade você atribuiria a Catarina? () 1 () 2 () 3 () 4 Que penalidade você atribuiria a Jonas? () 1 () 2 () 3 () 4

Como você acha que a maioria de seus alunos avalia o comportamento dos envolvidos?

- (0.00) Academicamente Honesto (10.00) Desonesto Que penalidade eles atribuiriam a Catarina? () 1 () 2 () 3 () 4 Que penalidade eles atribuiriam a Jonas? () 1 () 2 () 3 () 4

b) Antônia e seu amigo Anderson estão matriculados na mesma disciplina, nas turmas das 9:00h e 13:00h, respectivamente. Após a primeira prova, os amigos descobriram que as provas aplicadas para as duas turmas foram muito semelhantes. Depois de completar a segunda prova, Antônia usa um pedaço de papel de rascunho para escrever as questões e as suas respostas. Ela encontra Anderson para o almoço às 11:30h e lhe entrega as questões e respostas. Como resultado dessa ação, Anderson está mais bem preparado para a segunda prova.

Como você avalia o comportamento dos discentes envolvidos?

- (0.00) Academicamente Honesto (10.00) Desonesto Que penalidade você atribuiria a Antônia? () 1 () 2 () 3 () 4 Que penalidade você atribuiria a Anderson? () 1 () 2 () 3 () 4

Como você acha que a maioria de seus alunos avalia o comportamento dos discentes envolvidos?

(0.00) Academicamente Honesto (10,00) Desonesto

Que penalidade eles atribuiriam a Antônia?

Que penalidade eles

atribuiriam a Anderson?

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

SITUAÇÃO 2

A) O Prof. Jeferson pediu a seus alunos que realizassem um trabalho escrito em grupo. Este trabalho teria um peso elevado na composição das notas finais dos estudantes. Os alunos foram informados de que poderiam trabalhar individualmente ou em grupos. O Prof. Jeferson orientou a todos sobre a importância da dinâmica do trabalho em grupo, onde sua expectativa era a de que todos os membros do grupo obtivessem o entendimento de todas as partes do trabalho.

Rafael formou um grupo com outros dois estudantes. Devido a horários conflitantes, era muito difícil para o grupo reunir-se para cumprir a tarefa. Rafael praticamente fez todo o trabalho sozinho. Ele distribuiu a primeira versão do trabalho final aos outros membros do grupo para que eles pudessem sugerir modificações. Eles não sugeriram modificação alguma. Rafael colocou o nome dos outros dois integrantes do grupo e entregou o trabalho escrito ao Prof. Jeferson.

Como você avalia o comportamento de Rafael?

(0.00) Academicamente Honesto (10,00) Desonesto

Que penalidade você atribuiria a Rafael?

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

Como você acha que a maioria de seus alunos avalia o comportamento de Rafael?

(0.00) Academicamente Honesto (10,00) Desonesto

Que penalidade eles atribuiriam a Rafael?

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

B) Roberta formou um grupo com outros dois estudantes. O trabalho foi dividido igualmente entre os três integrantes. À medida que cada elemento do grupo desenvolvia sua parte no trabalho, ocorria um encontro para que cada um pudesse expor o que havia feito e também permitir a troca de ideias e sugestões entre os integrantes do grupo. No final de cada reunião, o trabalho era repassado a todos os integrantes do grupo. Na reunião final, com a última versão do trabalho escrito, resultante da combinação das partes de cada um dos membros do grupo, não foram sugeridas novas alterações. Após a reunião, Roberta preparou a capa e entregou o trabalho escrito ao Prof. Jeferson.

Como você avalia este comportamento?

(0.00) Academicamente Honesto (10,00) Desonesto

Que penalidade você atribuiria a Roberta?

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

Como você acha que a maioria de seus alunos avalia este comportamento?

(0.00) Academicamente Honesto (10,00) Desonesto

Que penalidade eles atribuiriam a Roberta?

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

SITUAÇÃO 3

Henrique e Paula, dois estudantes da disciplina de Ética Geral, estavam realizando uma revisão bibliográfica enfocando a ética profissional. Ambos encontraram o seguinte trecho de um artigo publicado sobre o tema: Lisboa *et al.* (1997), tratando da ética profissional, apresentam um conjunto de elementos que devem estar inseridos nas ações dos profissionais em contabilidade, materializados no código da profissão, que envolve questões de obediência às regras da sociedade, ao servir com lealdade e diligência, e ao respeito próprio. Para os autores são quatro os preceitos mínimos a serem considerados no exercício profissional e num consequente manual de conduta: a) competência; b) sigilo; c) integridade e d) objetividade. Fonte: BORGES, Erivan; MEDEIROS, Carlos. Comprometimento e ética profissional: um estudo de suas relações junto aos contabilistas. *Revista Contabilidade e Finanças*, São Paulo, v. 18, n. 44, p. 60-71, Ago. 2007.

A) O parágrafo seguinte foi retirado do artigo escrito por Henrique:

Quando se fala em ética dentro da contabilidade, um conjunto de elementos deve estar inserido nas ações dos contadores, traduzido no código de ética da profissão, que engloba questões de respeito às regras da sociedade, ao servir com lealdade e presteza, e ao respeito próprio. Pode-se dizer que são quatro os preceitos mínimos a serem observados no exercício profissional e num consequente manual de conduta: a) competência; b) sigilo; c) integridade e d) objetividade.

Como você avalia este comportamento?

(0.00) Academicamente Honesto (10,00) Desonesto

Que penalidade você atribuiria a Henrique?

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

Como você acha que a maioria de seus alunos avalia este comportamento?

(0.00) Academicamente Honesto (10,00) Desonesto

Que penalidade eles atribuiriam a Henrique?

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

B) O parágrafo seguinte foi retirado do artigo escrito por Paula:

De acordo com Lisboa *et al.* (1997) apud Borges e Medeiros (2007, pag. 61), o código de ética profissional deve traduzir uma conduta correta e socialmente esperada dos profissionais em contabilidade. Para que isso ocorra, segundo os autores, deve-se levar em consideração os preceitos mínimos de competência, sigilo, integridade e objetividade a serem observados no exercício profissional e nos manuais de conduta.

Como você avalia este comportamento?

(0.00) Academicamente Honesto (10,00) Desonesto

Que penalidade você atribuiria a Paula?

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

1	2	3	4
---	---	---	---

	Como você acha que a maioria de seus alunos avalia este comportamento?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a Paula?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
SITUAÇÃO 4				
<p>O Prof. Jeferson pediu aos alunos que escrevessem um artigo sobre tema de sua livre escolha. As seguintes situações descrevem abordagens adotadas pelos discentes para a realização da tarefa:</p> <p>A) André selecionou um tema sobre o qual já havia feito um artigo em outra disciplina. Utilizou 80% do conteúdo anterior, sem alterações. Escreveu uma nova seção e modificou ligeiramente a introdução e a conclusão. Em nenhum momento André comentou com o Prof. Jeferson que já havia escrito um artigo sobre o tema.</p>				
	Como você avalia este comportamento?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade você atribuiria a André?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
Como você acha que a maioria de seus alunos avalia este comportamento?				
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a André?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
B) Angélica fez o download de um artigo na internet, retirou a autoria, alterou a capa e o título e entregou ao professor Jeferson.				
	Como você avalia este comportamento?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade você atribuiria a Angélica?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
Como você acha que a maioria de seus alunos avalia este comportamento?				
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a Angélica?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
SITUAÇÃO 5				
<p>O professor Jairo orientava dois estudantes da Pós-Graduação em pesquisas na área de Contabilidade, cada discente com sua própria pesquisa. As seguintes situações descrevem as abordagens adotadas pelos alunos para a realização da pesquisa:</p> <p>A) João Pedro encontrou dados que levaram a um resultado diferente de todos aqueles apresentados em sua revisão de literatura e com as hipóteses apresentadas. O discente não relatou essa informação ao seu orientador e alterou dados da pesquisa para que o resultado se aproximasse aos resultados apresentados na literatura.</p>				
	Como você avalia este comportamento?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade você atribuiria a João Pedro?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
Como você acha que a maioria de seus alunos avalia este comportamento?				
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a João Pedro?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
B) Cinthia também encontrou dados que levaram a um resultado diferente daquele apresentado pela literatura sobre o assunto. A discente procurou seu orientador, relatando o fato. O professor orientou Cinthia na argumentação que sustentaria os resultados encontrados em sua pesquisa.				
	Como você avalia este comportamento?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade você atribuiria a Cinthia?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
Como você acha que a maioria de seus alunos avalia este comportamento?				
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a Cinthia?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
SITUAÇÃO 6				
<p>Em uma disciplina do doutorado Márcia, Carlos e seus colegas precisavam publicar, individualmente, um artigo em um período relativamente curto. Veja a seguir as atitudes distintas adotadas por Márcia e Carlos para cumprir a exigência:</p> <p>A) Márcia estava fazendo uma disciplina a mais que seus colegas, pois, no semestre anterior, não pôde frequentar as aulas desta disciplina. No mestrado ela havia publicado um artigo sobre Formação do Preço de Vendas em uma empresa do Agronegócio no Sul de Minas. Considerando que seu tempo estava muito limitado, ela aproveitou a introdução e a revisão da literatura da pesquisa anterior em uma empresa similar de outra cidade de Minas Gerais, elaborou um novo artigo e o publicou.</p>				
	Como você avalia este comportamento?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade você atribuiria a Márcia?		
<input type="button" value=" "/>		1	2	3
Como você acha que a maioria de seus alunos avalia este comportamento?				

(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a Márcia?						
		1	2	3	4			
<p>B) Carlos estava desenvolvendo uma pesquisa sobre a participação das mulheres no mercado de trabalho na área de contabilidade. A pesquisa era qualitativa e já havia proporcionado um artigo sobre o tema com os dados pesquisados. Na etapa seguinte da pesquisa, Carlos encontrou dados que justificaram um novo artigo sobre o mesmo tema, considerando as contribuições que os resultados do artigo anterior apresentaram. O mesmo periódico que aceitou a pesquisa anterior publicou a nova pesquisa.</p>								
Como você avalia este comportamento?								
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade você atribuiria a Carlos?						
		1	2	3	4			
<p>Como você acha que a maioria de seus alunos avalia este comportamento?</p>								
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a Carlos?						
		1	2	3	4			
<p>Motivações para comportamentos desonestos</p>								
<p>Enumere de 1 a 7, sendo 1 o aspecto que menos motiva a desonestidade e 7 o que mais motiva:</p>								
		1	2	3	4	5	6	7
Desconhecer a lei de direitos autorais								
Desconhecer padrões de citações e referências								
Desconhecer as regras de conduta da instituição								
Anseio por obter melhor desempenho								
Pressões por publicação								
Falta de punição pela comunidade acadêmica e científica								
Caráter individual propenso à desonestidade								

Fonte: Adaptado de Braun e Stallworth (2009); Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013)

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DISCENTE

PESQUISA: DESONESTIDADE ACADÊMICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Desonestidade Acadêmica nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências Contábeis”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Regina Cardoso Fróes e Prof.^a Dr.^a Denise Mendes da Silva, ambas do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (PPGCC/FACIC/UFU). Nesta pesquisa, buscamos investigar a percepção de discentes e docentes acerca da desonestidade acadêmica nos cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis no Brasil. A desonestidade acadêmica pode envolver: plágio, autoplágio, similaridades nas pesquisas etc. Na sua participação, você será convidado a responder a um questionário *online*. Ao acessar a plataforma, você deverá concordar com o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), assinalando a opção ‘ACEITO’ para ser direcionado às questões. Caso assinale a opção ‘NÃO ACEITO’, você visualizará uma nota de agradecimento e sua participação estará finalizada.

Todas as respostas serão analisadas em conjunto, preservando a identidade dos participantes. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e, ainda assim, a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar da pesquisa.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido poderá ser impressa e arquivada por você, assim que concordar em participar da pesquisa, quando do acesso à plataforma *online*. Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Regina Cardoso Fróes (regina.froes@hotmail.com) e com Prof.^a Dr.^a Denise Mendes da Silva (denise.mendes@ufu.br). Você poderá, também, entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Fonte do Instrumento de Pesquisa: Adaptado de Braun e Stallworth (2009); Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013)

Sua participação é muito importante!

Agradecemos a colaboração.

- 1) Você aceita participar da pesquisa? () Sou discente da pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis e aceito participar da pesquisa () Não aceito participar

PERFIL DO PARTICIPANTE:

- 2) Sexo: () Masculino () Feminino
 3) Idade: () Menos de 30 anos () 31 a 35 anos () 36 a 40 anos () 41 a 45 anos () 46 a 50 anos () Mais de 50 anos
 4) Em qual (is) curso (s) você ministra aulas (Pode marcar mais de uma alternativa)? () Graduação () Mestrado () Doutorado () Não Leciono
 5) Você é aluno de qual curso? () Mestrado () Doutorado
 6) A pós-graduação à qual você está vinculado (a) é uma Instituição de Ensino Superior () Pública () Privada
 7) A Instituição de Ensino Superior a qual você está vinculado (a) é de qual estado?

COMPORTAMENTO ACADÉMICOS:

Instruções:

A seguir são apresentadas várias situações que descrevem os comportamentos que podem ou não serem vistos como academicamente desonestos. Para cada uma das situações, selecione uma nota que melhor representa a sua opinião quanto ao comportamento numa escala de 0.00 a 10.00. Notas próximas de 0.00 representam Comportamento Academicamente Honesto e notas próximas de 10.00 representam Comportamento Academicamente Desonesto. Você poderá estipular notas fracionadas até 2 dígitos após o PONTO, exemplo: 6.54.

IMPORTANTE: Utilize o ponto (.) como separador decimal. Selecione, também, para cada situação, qual seria a atitude (penalidade) mais adequada a ser tomada pelo docente quando este descobre o comportamento de maneira objetiva, com provas verificáveis. Suponha que todas as partes envolvidas estejam de acordo com os detalhes apresentados nas situações relatadas.

Na sequência, indique suas respostas em relação ao que você acha que seria a opinião dos professores sobre os comportamentos e atitudes (penalidades).

1 - Nenhuma penalidade 2 - Refazer a atividade 3 - Reduzir o peso ou zerar peso da atividade para os alunos envolvidos 4 - Enviar para comissão disciplinar da Instituição de Ensino

SITUAÇÃO 1

A) Catarina e seu amigo Jonas estão matriculados na disciplina de contabilidade de custos, entretanto Catarina está na turma das 9:00h e Jonas na turma das 13:00h. Após a primeira prova, os amigos descobriram que as provas aplicadas para as duas turmas foram muito semelhantes. Na manhã da segunda prova, os dois amigos se encontram para o almoço às 11:30h. Catarina discute os tipos de problemas e as respostas dos testes. Como resultado dessa conversa, Jonas está mais bem preparado para a segunda prova.

Como você avalia o comportamento dos discentes envolvidos?

- (0.00) Academicamente Honesto (10,00) Desonesto Que penalidade você atribuiria a Catarina? () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () 7 () 8 () 9 () 10 () 11 () 12 () 13 () 14 () 15 () 16 () 17 () 18 () 19 () 20 () 21 () 22 () 23 () 24 () 25 () 26 () 27 () 28 () 29 () 30 () 31 () 32 () 33 () 34 () 35 () 36 () 37 () 38 () 39 () 40 () 41 () 42 () 43 () 44 () 45 () 46 () 47 () 48 () 49 () 50 () 51 () 52 () 53 () 54 () 55 () 56 () 57 () 58 () 59 () 60 () 61 () 62 () 63 () 64 () 65 () 66 () 67 () 68 () 69 () 70 () 71 () 72 () 73 () 74 () 75 () 76 () 77 () 78 () 79 () 80 () 81 () 82 () 83 () 84 () 85 () 86 () 87 () 88 () 89 () 90 () 91 () 92 () 93 () 94 () 95 () 96 () 97 () 98 () 99 () 100 () 101 () 102 () 103 () 104 () 105 () 106 () 107 () 108 () 109 () 110 () 111 () 112 () 113 () 114 () 115 () 116 () 117 () 118 () 119 () 120 () 121 () 122 () 123 () 124 () 125 () 126 () 127 () 128 () 129 () 130 () 131 () 132 () 133 () 134 () 135 () 136 () 137 () 138 () 139 () 140 () 141 () 142 () 143 () 144 () 145 () 146 () 147 () 148 () 149 () 150 () 151 () 152 () 153 () 154 () 155 () 156 () 157 () 158 () 159 () 160 () 161 () 162 () 163 () 164 () 165 () 166 () 167 () 168 () 169 () 170 () 171 () 172 () 173 () 174 () 175 () 176 () 177 () 178 () 179 () 180 () 181 () 182 () 183 () 184 () 185 () 186 () 187 () 188 () 189 () 190 () 191 () 192 () 193 () 194 () 195 () 196 () 197 () 198 () 199 () 200 () 201 () 202 () 203 () 204 () 205 () 206 () 207 () 208 () 209 () 210 () 211 () 212 () 213 () 214 () 215 () 216 () 217 () 218 () 219 () 220 () 221 () 222 () 223 () 224 () 225 () 226 () 227 () 228 () 229 () 230 () 231 () 232 () 233 () 234 () 235 () 236 () 237 () 238 () 239 () 240 () 241 () 242 () 243 () 244 () 245 () 246 () 247 () 248 () 249 () 250 () 251 () 252 () 253 () 254 () 255 () 256 () 257 () 258 () 259 () 260 () 261 () 262 () 263 () 264 () 265 () 266 () 267 () 268 () 269 () 270 () 271 () 272 () 273 () 274 () 275 () 276 () 277 () 278 () 279 () 280 () 281 () 282 () 283 () 284 () 285 () 286 () 287 () 288 () 289 () 290 () 291 () 292 () 293 () 294 () 295 () 296 () 297 () 298 () 299 () 300 () 301 () 302 () 303 () 304 () 305 () 306 () 307 () 308 () 309 () 310 () 311 () 312 () 313 () 314 () 315 () 316 () 317 () 318 () 319 () 320 () 321 () 322 () 323 () 324 () 325 () 326 () 327 () 328 () 329 () 330 () 331 () 332 () 333 () 334 () 335 () 336 () 337 () 338 () 339 () 340 () 341 () 342 () 343 () 344 () 345 () 346 () 347 () 348 () 349 () 350 () 351 () 352 () 353 () 354 () 355 () 356 () 357 () 358 () 359 () 360 () 361 () 362 () 363 () 364 () 365 () 366 () 367 () 368 () 369 () 370 () 371 () 372 () 373 () 374 () 375 () 376 () 377 () 378 () 379 () 380 () 381 () 382 () 383 () 384 () 385 () 386 () 387 () 388 () 389 () 390 () 391 () 392 () 393 () 394 () 395 () 396 () 397 () 398 () 399 () 400 () 401 () 402 () 403 () 404 () 405 () 406 () 407 () 408 () 409 () 410 () 411 () 412 () 413 () 414 () 415 () 416 () 417 () 418 () 419 () 420 () 421 () 422 () 423 () 424 () 425 () 426 () 427 () 428 () 429 () 430 () 431 () 432 () 433 () 434 () 435 () 436 () 437 () 438 () 439 () 440 () 441 () 442 () 443 () 444 () 445 () 446 () 447 () 448 () 449 () 450 () 451 () 452 () 453 () 454 () 455 () 456 () 457 () 458 () 459 () 460 () 461 () 462 () 463 () 464 () 465 () 466 () 467 () 468 () 469 () 470 () 471 () 472 () 473 () 474 () 475 () 476 () 477 () 478 () 479 () 480 () 481 () 482 () 483 () 484 () 485 () 486 () 487 () 488 () 489 () 490 () 491 () 492 () 493 () 494 () 495 () 496 () 497 () 498 () 499 () 500 () 501 () 502 () 503 () 504 () 505 () 506 () 507 () 508 () 509 () 510 () 511 () 512 () 513 () 514 () 515 () 516 () 517 () 518 () 519 () 520 () 521 () 522 () 523 () 524 () 525 () 526 () 527 () 528 () 529 () 530 () 531 () 532 () 533 () 534 () 535 () 536 () 537 () 538 () 539 () 540 () 541 () 542 () 543 () 544 () 545 () 546 () 547 () 548 () 549 () 550 () 551 () 552 () 553 () 554 () 555 () 556 () 557 () 558 () 559 () 560 () 561 () 562 () 563 () 564 () 565 () 566 () 567 () 568 () 569 () 570 () 571 () 572 () 573 () 574 () 575 () 576 () 577 () 578 () 579 () 580 () 581 () 582 () 583 () 584 () 585 () 586 () 587 () 588 () 589 () 590 () 591 () 592 () 593 () 594 () 595 () 596 () 597 () 598 () 599 () 600 () 601 () 602 () 603 () 604 () 605 () 606 () 607 () 608 () 609 () 610 () 611 () 612 () 613 () 614 () 615 () 616 () 617 () 618 () 619 () 620 () 621 () 622 () 623 () 624 () 625 () 626 () 627 () 628 () 629 () 630 () 631 () 632 () 633 () 634 () 635 () 636 () 637 () 638 () 639 () 640 () 641 () 642 () 643 () 644 () 645 () 646 () 647 () 648 () 649 () 650 () 651 () 652 () 653 () 654 () 655 () 656 () 657 () 658 () 659 () 660 () 661 () 662 () 663 () 664 () 665 () 666 () 667 () 668 () 669 () 670 () 671 () 672 () 673 () 674 () 675 () 676 () 677 () 678 () 679 () 680 () 681 () 682 () 683 () 684 () 685 () 686 () 687 () 688 () 689 () 690 () 691 () 692 () 693 () 694 () 695 () 696 () 697 () 698 () 699 () 700 () 701 () 702 () 703 () 704 () 705 () 706 () 707 () 708 () 709 () 710 () 711 () 712 () 713 () 714 () 715 () 716 () 717 () 718 () 719 () 720 ()

1 2 3 4

 1 2 3 4

Como você acha que a maioria dos professores avalia o comportamento dos discentes envolvidos?

(0,00) Academicamente Honesto

(10,00) Desonesto

Que penalidade eles atribuiriam a Antônia?

Que penalidade eles atribuiriam a Anderson?

 1 2 3 4

 1 2 3 4

SITUAÇÃO 2

A) O Prof. Jeferson pediu a seus alunos que realizassem um trabalho escrito em grupo. Este trabalho teria um peso elevado na composição das notas finais dos estudantes. Os alunos foram informados de que poderiam trabalhar individualmente ou em grupos. O Prof. Jeferson orientou a todos sobre a importância da dinâmica do trabalho em grupo, onde sua expectativa era a de que todos os membros do grupo obtivessem o entendimento de todas as partes do trabalho.

Rafael formou um grupo com outros dois estudantes. Devido a horários conflitantes, era muito difícil para o grupo reunir-se para cumprir a tarefa. Rafael praticamente fez todo o trabalho sozinho. Ele distribuiu a primeira versão do trabalho final aos outros membros do grupo para que eles pudessem sugerir modificações. Eles não sugeriram modificação alguma. Rafael colocou o nome dos outros dois integrantes do grupo e entregou o trabalho escrito ao Prof. Jeferson.

Como você avalia o comportamento de Rafael?

(0,00) Academicamente Honesto

(10,00) Desonesto

Que penalidade você atribuiria a Rafael?

 1 2 3 4

 1 2 3 4

Como você acha que a maioria dos professores avalia o comportamento de Rafael?

(0,00) Academicamente Honesto

(10,00) Desonesto

Que penalidade eles atribuiriam a Rafael?

 1 2 3 4

 1 2 3 4

B) Roberta formou um grupo com outros dois estudantes. O trabalho foi dividido igualmente entre os três integrantes. À medida que cada elemento do grupo desenvolvia sua parte no trabalho, ocorria um encontro para que cada um pudesse expor o que havia feito e também permitir a troca de ideias e sugestões entre os integrantes do grupo. No final de cada reunião, o trabalho era repassado a todos os integrantes do grupo. Na reunião final, com a última versão do trabalho escrito, resultante da combinação das partes de cada um dos membros do grupo, não foram sugeridas novas alterações. Após a reunião, Roberta preparou a capa e entregou o trabalho escrito ao Prof. Jeferson.

Como você avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto

(10,00) Desonesto

Que penalidade você atribuiria a Roberta?

 1 2 3 4

 1 2 3 4

Como você acha que a maioria dos professores avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto

(10,00) Desonesto

Que penalidade eles atribuiriam a Roberta?

 1 2 3 4

 1 2 3 4

SITUAÇÃO 3

Henrique e Paula, dois estudantes da disciplina de Ética Geral, estavam realizando uma revisão bibliográfica enfocando a ética profissional. Ambos encontraram o seguinte trecho de um artigo publicado sobre o tema: Lisboa *et al.* (1997), tratando da ética profissional, apresentam um conjunto de elementos que devem estar inseridos nas ações dos profissionais em contabilidade, materializados no código da profissão, que envolve questões de obediência às regras da sociedade, ao servir com lealdade e diligência, e ao respeito próprio. Para os autores são quatro os preceitos mínimos a serem considerados no exercício profissional e num consequente manual de conduta: a) competência; b) sigilo; c) integridade e d) objetividade. Fonte: BORGES, Erivan; MEDEIROS, Carlos. Comprometimento e ética profissional: um estudo de suas relações junto aos contabilistas. *Revista Contabilidade e Finanças*, São Paulo, v. 18, n. 44, p. 60-71, Ago. 2007.

A) O parágrafo seguinte foi retirado do artigo escrito por Henrique:

Quando se fala em ética dentro da contabilidade, um conjunto de elementos deve estar inserido nas ações dos contadores, traduzido no código de ética da profissão, que engloba questões de respeito às regras da sociedade, ao servir com lealdade e presteza, e ao respeito próprio. Pode-se dizer que são quatro os preceitos mínimos a serem observados no exercício profissional e num consequente manual de conduta: a) competência; b) sigilo; c) integridade e d) objetividade.

Como você avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto

(10,00) Desonesto

Que penalidade você atribuiria a Henrique?

 1 2 3 4

 1 2 3 4

Como você acha que a maioria dos professores avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto

(10,00) Desonesto

Que penalidade eles atribuiriam a Henrique?

 1 2 3 4

 1 2 3 4

B) O parágrafo seguinte foi retirado do artigo escrito por Paula:

De acordo com Lisboa *et al.* (1997) apud Borges e Medeiros (2007, pag. 61), o código de ética profissional deve traduzir uma conduta correta e socialmente esperada dos profissionais em contabilidade. Para que isso ocorra, segundo os autores, deve-se levar em consideração os preceitos mínimos de competência, sigilo, integridade e objetividade a serem observados no exercício profissional e nos manuais de conduta.

Como você avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade você atribuiria a Paula?			
		1	2	3	4

Como você acha que a maioria dos professores avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Academicamente Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a Paula?			
		1	2	3	4

SITUAÇÃO 4

O Prof. Jeferson pediu aos alunos que escrevessem um artigo sobre tema de sua livre escolha. As seguintes situações descrevem abordagens adotadas pelos discentes para a realização da tarefa:

A) André selecionou um tema sobre o qual já havia feito um artigo em outra disciplina. Utilizou 80% do conteúdo anterior, sem alterações. Escreveu uma nova seção e modificou ligeiramente a introdução e a conclusão. Em nenhum momento André comentou com o Prof. Jeferson que já havia escrito um artigo sobre o tema.

Como você avalia este comportamento?		Que penalidade você atribuiria a André?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	1	2	3	4

Como você acha que a maioria dos professores avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a André?			
		1	2	3	4

B) Angélica fez o download de um artigo na internet, retirou a autoria, alterou a capa e o título e entregou ao professor Jeferson.

Como você avalia este comportamento?		Que penalidade você atribuiria a Angélica?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	1	2	3	4

Como você acha que a maioria dos professores avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a Angélica?			
		1	2	3	4

SITUAÇÃO 5

O professor Jairo orientava dois estudantes da Pós-Graduação em pesquisas na área de Contabilidade, cada discente com sua própria pesquisa. As seguintes situações descrevem as abordagens adotadas pelos alunos para a realização da pesquisa:

A) João Pedro encontrou dados que levaram a um resultado diferente de todos aqueles apresentados em sua revisão de literatura e com as hipóteses apresentadas. O discente não relatou essa informação ao seu orientador e alterou dados da pesquisa para que o resultado se aproximasse aos resultados apresentados na literatura.

Como você avalia este comportamento?		Que penalidade você atribuiria a João Pedro?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	1	2	3	4

Como você acha que a maioria dos professores avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a João Pedro?			
		1	2	3	4

B) Cinthia também encontrou dados que levaram a um resultado diferente daquele apresentado pela literatura sobre o assunto. A discente procurou seu orientador, relatando o fato. O professor orientou Cinthia na argumentação que sustentaria os resultados encontrados em sua pesquisa.

Como você avalia este comportamento?		Que penalidade você atribuiria a Cinthia?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	1	2	3	4

Como você acha que a maioria dos professores avalia este comportamento?

(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	Que penalidade eles atribuiriam a Cinthia?			
		1	2	3	4

SITUAÇÃO 6

Em uma disciplina do doutorado Márcia, Carlos e seus colegas precisavam publicar, individualmente, um artigo em um período relativamente curto. Veja a seguir as atitudes distintas adotadas por Márcia e Carlos para cumprir a exigência:

A) Márcia estava fazendo uma disciplina a mais que seus colegas, pois, no semestre anterior, não pôde frequentar as aulas desta disciplina. No mestrado ela havia publicado um artigo sobre Formação do Preço de Vendas em uma empresa do Agronegócio no Sul de Minas. Considerando que seu tempo estava muito limitado, ela aproveitou a introdução e a revisão da literatura da pesquisa anterior em uma empresa similar de outra cidade de Minas Gerais, elaborou um novo artigo e o publicou.

Como você avalia este comportamento?		Que penalidade você atribuiria a Márcia?			
(0,00) Academicamente Honesto	(10,00) Desonesto	1	2	3	4

<input type="checkbox"/> (0,00) Academicamente Honesto	<input type="checkbox"/> (10,00) Desonesto	Como você acha que a maioria dos professores avalia este comportamento? Que penalidade eles atribuiriam a Márcia? 1 2 3 4																																																																
B) Carlos estava desenvolvendo uma pesquisa sobre a participação das mulheres no mercado de trabalho na área de contabilidade. A pesquisa era qualitativa e já havia proporcionado um artigo sobre o tema com os dados pesquisados. Na etapa seguinte da pesquisa, Carlos encontrou dados que justificaram um novo artigo sobre o mesmo tema, considerando as contribuições que os resultados do artigo anterior apresentaram. O mesmo periódico que aceitou a pesquisa anterior publicou a nova pesquisa.																																																																		
<input type="checkbox"/> (0,00) Academicamente Honesto	<input type="checkbox"/> (10,00) Desonesto	Como você avalia este comportamento? Que penalidade você atribuiria a Carlos? 1 2 3 4																																																																
Como você acha que a maioria dos professores avalia este comportamento? Que penalidade eles atribuiriam a Carlos? 1 2 3 4																																																																		
Motivações para comportamentos desonestos																																																																		
Enumere de 1 a 7, sendo 1 o aspecto que menos motiva a desonestidade e 7 o que mais motiva:																																																																		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th></th> <th style="text-align: center;">1</th> <th style="text-align: center;">2</th> <th style="text-align: center;">3</th> <th style="text-align: center;">4</th> <th style="text-align: center;">5</th> <th style="text-align: center;">6</th> <th style="text-align: center;">7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Desconhecer a lei de direitos autorais</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Desconhecer padrões de citações e referências</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Desconhecer as regras de conduta da instituição</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anseio por obter melhor desempenho</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Pressões por publicação</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Falta de punição pela comunidade acadêmica e científica</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Caráter individual propenso à desonestidade</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				1	2	3	4	5	6	7	Desconhecer a lei de direitos autorais								Desconhecer padrões de citações e referências								Desconhecer as regras de conduta da instituição								Anseio por obter melhor desempenho								Pressões por publicação								Falta de punição pela comunidade acadêmica e científica								Caráter individual propenso à desonestidade							
	1	2	3	4	5	6	7																																																											
Desconhecer a lei de direitos autorais																																																																		
Desconhecer padrões de citações e referências																																																																		
Desconhecer as regras de conduta da instituição																																																																		
Anseio por obter melhor desempenho																																																																		
Pressões por publicação																																																																		
Falta de punição pela comunidade acadêmica e científica																																																																		
Caráter individual propenso à desonestidade																																																																		

Fonte: Adaptado de Braun e Stallworth (2009); Oliveira Neto e Chacarolli Júnior (2013)

APÊNDICE C –PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

LEVANTAMENTO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

MESTRADO ACADÊMICO					
NOME PROGRAMA	COD PROGRAMA	IES	REGIÃO	UF	E-MAIL
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	40004015044P0	UEM	SUL	PR	sec-pco@uem.br
CONTROLADORIA E CONTABILIDADE	42001013170P1	UFRGS	SUL	RS	ppgcont@ufrgs.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	23001011076P1	UFRN	NORDESTE	RN	ppgcc@ccsa.ufrn.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ADMINISTRAÇÃO	41016017007P4	UNOCHAPECÓ	SUL	SC	ppgcca@unochapeco.edu.br
CONTABILIDADE	28001010063P4	UFBA	NORDESTE	BA	ppgcont@ufba.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ATUARIAIS	33005010018P9	PUC/SP	SUDESTE	SP	poscont@pucsp.br
CONTABILIDADE	42004012157P4	FURG	SUL	RS	ppgcont.coordenacao@furg.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	31004016048P0	UERJ	SUDESTE	RJ	ppgcc@uerj.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	30001013041P3	UFES	SUDESTE	ES	pos.cienciascontabeis@ufes.br
CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO	21016003001P4	FUCAPE-MA	NORDESTE	MA	emerson@fucape.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	52001016104P7	UFG	CENTRO-OESTE	GO	chscarmo@ufg.br
CONTABILIDADE	40015017070P9	UNIOESTE	SUL	PR	cascavel.ppgc@unioeste.br
CONTROLADORIA	25003011070P1	UFRPE	NORDESTE	PE	coordenacao.ppgc@ufrpe.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	33096015001P8	UNIFECAP	SUDESTE	SP	secretaria.mestrado@fecap.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	51001012173P6	UFMS	CENTRO-OESTE	MS	ppgcc.esan@ufms.br
MESTRADO PROFISSIONAL					
NOME PROGRAMA	COD PROGRAMA	IES	REGIÃO	UF	E-MAIL
CONTROLADORIA E FINANÇAS EMPRESARIAIS	33024014024P2	UPM	SUDESTE	SP	hformigoni@mackenzie.br
CONTROLADORIA E FINANÇAS	33113017001P1	FIPECAFI	SUDESTE	SP	mestrado@fipecafi.org
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	33302006001P2	FUCAPE-RJ	SUDESTE	RJ	fucape@fucape.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	30007011001P0	FUCAPE	SUDESTE	ES	valcemiro@fucape.br
ADMINISTRAÇÃO E CONTROLADORIA	22001018071P7	UFC	NORDESTE	CE	mpac@ufc.br
MESTRADO E DOUTORADO					
NOME PROGRAMA	COD PROGRAMA	IES	REGIÃO	UF	E-MAIL
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	42007011008P8	UNISINOS	SUL	RS	ppgcontabeis@unisinos.br
CONTABILIDADE	40001016050P0	UFPR	SUL	PR	ppgcont@ufpr.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	41006011007P2	FURB	SUL	SC	ppgcc-mestrado@furb.br
CONTROLADORIA E CONTABILIDADE	33002029040P7	USP/RP	SUDESTE	SP	ppg.contab_rp@usp.br
CONTROLADORIA E CONTABILIDADE	32001010078P0	UFMG	SUDESTE	MG	cepcon@face.ufmg.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	31001017113P7	UFRJ	SUDESTE	RJ	mirving@mandic.com.br
ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS	30007011003P2	FUCAPE	SUDESTE	ES	valcemiro@fucape.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	24001015075P8	UFPB-JP	NORDESTE	PB	ppgcc@ccsa.ufpb.br
CONTABILIDADE	41001010054P2	UFSC	SUL	SC	ppgc@contato.ufsc.br
CONTROLADORIA E CONTABILIDADE	33002010086P1	USP	SUDESTE	SP	ppgcc@usp.br

CONTABILIDADE - UNB - UFPB - UFRN	53001010073P0	UNB	CENTRO- OESTE	DF	ppgcc@ccsa.ufrn.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	53001010105P0	UNB	CENTRO- OESTE	DF	ppgcont@unb.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	25001019068P4	UFPE	NORDESTE	PE	mestrado.contabeis@ufpe.br
ADMINISTRAÇÃO E CONTROLADORIA	22001018065P7	UFC	NORDESTE	CE	maac@ufc.br
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	32006012035P0	UFU	SUDESTE	MG	ppgcc@facic.ufu.br

Fonte: CAPES/2017

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: (DES) HONESTIDADE ACADÊMICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS NO BRASIL

Pesquisador: DENISE MENDES DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 09842819.0.0000.5152

Instituição Proponente: FACULDADE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.333.188

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de opinião, segundo a aluna de Mestrado.

A proposta desta pesquisa é devido "a necessidade de compreender e avaliar a visão de discentes e docentes da pós-graduação strictu sensu em Ciências Contábeis sobre o que de fato entendem como desonestidade acadêmica, bem como consideram a penalidade que deveria ser imposta em algumas situações cotidianas na pós-graduação. Nesse sentido, para direcionar esta pesquisa, tem-se a seguinte problematização: Qual a opinião de discentes e docentes acerca da desonestidade acadêmica nos cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis no Brasil?

Os comportamentos academicamente desonestos no âmbito da pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis no Brasil, tiveram um crescimento de 53,97% nos últimos oito anos (INEP, 2017).

Este estudo é uma pesquisa descritiva, cuja abordagem metodológica é empírista positivista e a abordagem de pesquisa é quantitativa. É uma pesquisa de levantamento, que utilizará como instrumento de coleta de dados o questionário para obtenção dos resultados. Para análise dos dados será utilizada a estatística descritiva. Serão utilizadas as análises estatísticas por meio de

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica

CEP: 38.408-144

UF: MG

Município: UBERLANDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4335

E-mail: cep@propp.ufu.br

Continuação do Parecer: 3.333.188

testes não paramétricos, como o teste de Mann-Whitney, para analisar as duas amostras no intuito de comparar a mediana entre os dois grupos, e o teste não paramétrico de Wilcoxon para amostras pareadas, para comparar a opinião dos sujeitos em relação à percepção da opinião do outro grupo.

ASPECTO METODOLÓGICO

Este estudo é uma pesquisa descritiva, cuja abordagem metodológica é empirista positivista e a abordagem de pesquisa é quantitativa. É uma pesquisa de levantamento, que utilizará como instrumento de coleta de dados o questionário para obtenção dos resultados. É um estudo de corte transversal, que se limita a estudar discentes matriculados em 2019 nos cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis no Brasil e os docentes vinculados aos programas que oferecem os cursos.

Inicialmente será feito um levantamento no banco de dados da CAPES para encontrar contatos das Universidades e Faculdades que possuem programas de pós-graduação stricto sensu na área de Ciências Contábeis.

Após o levantamento, serão solicitados aos coordenadores dos cursos que encaminhem os questionários aos discentes nos e-mails cadastrados nos programas de cada instituição. O procedimento relativo aos docentes será o mesmo em relação ao levantamento dos dados no banco da CAPES. Após o levantamento, será encaminhado e-mail para todos os professores que tenham vínculo ativo com os programas.

A pesquisa realizará a coleta de dados por meio de questionários eletrônicos para obtenção dos dados relacionados com a temática do estudo. Os questionários serão submetidos na plataforma Google Docs, cujos links serão enviados por e-mail à população estudada. Para a obtenção das respostas será definido um prazo de retorno dos questionários, sendo definido como amostra aqueles que responderem dentro do prazo determinado. Poderá existir a necessidade de esforços adicionais na obtenção das respostas, que serão solicitados via e-mail, para estimular os participantes a responderem os questionários.

Serão utilizados dois questionários: um para os docentes e um para os discentes, adaptados do estudo de Braun, Stallworth e Cram (2005) sendo necessário alterações para adaptar as situações

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica **CEP:** 38 408-144

UF: MG Município: UBERLÂNDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4335

E-mail: cen@propp.ufu.br

Continuação do Parecer: 3.333.188

existentes na pós-graduação. Em função dessas mudanças, os questionários serão submetidos a um pré-teste, que serão aplicados para 6 discentes e 6 docentes, para análise das alterações efetuadas, eliminando possíveis erros de compreensão e alcance dos objetivos propostos pelo estudo.

O questionário foi desenvolvido para a coleta de informações acerca da opinião dos discentes e docentes sobre a honestidade acadêmica e as penalidades impostas. A honestidade acadêmica é necessária dentro do ambiente universitário e conforme alertado por Lambert, Hogan e Barton (2003) a existência de comportamentos desonestos é uma afronta ao ensino e a pesquisa. O termo honestidade utilizado no questionário presume à aceitação dos princípios éticos e morais preconizados por todas as instituições de ensino. Entretanto, diversos alunos possuem comportamentos que constituem uma afronta à honestidade acadêmica como: cola, fraudes, plágio, autoplágio, similaridade em pesquisas. As penalidades tratam-se das sanções que serão impostas ao mal comportamento apresentado.

Para avaliação das situações descritas nos questionários foi utilizada uma escala contínua, cuja variação é de zero (comportamentos descritos como academicamente desonestos) a cinco (comportamentos descritos como academicamente honestos). Para a pontuação das penalidades impostas, será utilizada a escala Likert de cinco pontos, em que 1 corresponde a nenhuma penalidade e 5 a uma penalidade máxima imposta pela instituição de ensino.

Tanto o projeto de pesquisa quanto o questionário serão submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEP), visando análise, avaliação e autorização para realização da pesquisa utilizando o questionário. Após o parecer do CEP, passa-se para a etapa de envio de e-mails com o link para acesso ao questionário online da plataforma Google Docs.

A primeira parte do questionário apresentará o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde o participante irá declarar sua concordância ou discordância em relação à sua participação na pesquisa. Ao concordar, será direcionado às perguntas da pesquisa.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

Os sujeitos objetos deste estudo são os discentes e docentes dos programas de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis dos programas da área contábil no país. Assim, serão

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica

CEP: 38.408-144

UF: MG

Município: UBERLANDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4335

E-mail: cep@propp.ufu.br

Continuação do Parecer: 3.333.188

considerados na população da pesquisa os docentes colaboradores, participantes, conveniados, visitantes e sêniores vinculados à programas de pós-graduação. A pesquisa se limita aos programas de pós-graduação stricto sensu públicos e privados em Ciências Contábeis do Brasil, bem como os discentes que ainda tenham vínculo com os programas.

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

Serão excluídos desta pesquisa docentes e discentes de programas de pós-graduação lato sensu em Ciências Contábeis, tanto públicos quanto privados, de todas as regiões do Brasil ou de outras áreas do conhecimento.

METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS

Para a análise de dados serão utilizadas técnicas estatísticas alinhadas às hipóteses propostas, conforme segue:

- a) Para descrever o perfil dos participantes quanto à sua qualificação e variáveis sociodemográficas como gênero, idade, curso (mestrado/doutorado) e, será usada estatística descritiva;
 - b) Os dados serão submetidos a análises estatísticas, sendo testadas por meio de testes não paramétricos, como o teste de Mann-Whitney, para analisar as duas amostras no intuito de comparar a mediana entre os dois grupos, e
 - c) O teste não paramétrico de Wilcoxon para amostras pareadas, para comparar a opinião dos sujeitos em relação à percepção da opinião do outro grupo.

DESFECHO PRIMÁRIO

Espera-se que ao, efetuar a análise dos dados coletados dos discentes e docentes da pós-graduação strictu sensu em Ciências Contábeis no Brasil acerca da problemática que gerou esta pesquisa, seja possível conhecer as opiniões dos discentes e docentes sobre o que entendem ser (des)honestidade acadêmica e se existem diferenças nas opiniões dos mesmos.

TAMANHO DA AMOSTRA

A amostra foi definida, por cálculo estatístico, considerando que existem o número de docentes e discentes vinculados aos programas de pós-graduação stricto sensu nos cursos na área de Ciências Contábeis. Devido a impossibilidade de identificação da quantidade de alunos vinculados aos programas em 2019, foram considerados 20 alunos para cada turma de mestrado e 10 alunos

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica **CEP:** 38 408-144

UF: MG Município: UBERLÂNDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4335

E-mail: cen@propp.ufu.br

Continuação do Parecer: 3.333.188

em cada turma de doutorado. O período de corte foi do ano de 2017, sendo extraídos do portal da CAPES(2018) as informações sobre os Cursos de Pós-Graduação de Ciências Contábeis, cujo levantamento identificou 15 cursos de doutorado, 30 cursos de mestrado acadêmico e 5 de mestrado profissional, o que totaliza uma população de 850 alunos. A População dos professores, conforme informação extraída do portal da CAPES (2018), corresponde a 502 professores entre colaboradores, permanentes e visitantes.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral da pesquisa é avaliar, por meio de casos hipotéticos, as opiniões de docentes e discentes acerca de comportamentos academicamente desonestos em cursos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis no Brasil, a fim de revelar uma possível divergência de opiniões entre os mesmos. A análise das opiniões é de suma importância no estudo, pois existem discentes na pós-graduação que já atuam como docentes na graduação de outras instituições de ensino. Podendo tal situação levar os envolvidos a terem posicionamentos diferentes dos demais discentes que ainda não tiveram experiência em sala de aula.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A presente pesquisa apresenta riscos relacionados à dificuldade de obtenção de um número considerável de respondentes, devido à disponibilidade de tempo dos docentes e discentes. Para os participantes da pesquisa, os riscos somente envolvem: i) dificuldades dos participantes em utilizarem os recursos tecnológicos para participar da pesquisa; ii) ocorrer algum erro que atrapalhe o entendimento das questões propostas e iii) risco de identificação dos participantes. Para este último item o risco será minimizado no momento do tratamento dos dados, pois serão analisadas de forma conjunta, através de técnicas estatísticas e nenhum participante será identificado garantindo assim o seu anonimato.

Os benefícios resultantes da pesquisa será conhecer a opinião dos indivíduos (discentes e docentes) na pós-graduação strictu sensu em ciências contábeis, sendo fonte de informação para instituições de ensino, periódicos e instituições que desenvolvam pesquisa. A pesquisa não se propõe a desenvolver nenhuma teoria.

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica

CEP: 38.408-144

UF: MG

Município: UBERLANDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4335

E-mail: cep@propp.ufu.br

Continuação do Parecer: 3.333.188

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este Projeto de Pesquisa atende as exigências éticas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos obrigatórios foram apresentados e estão de acordo com a Resolução 466/12 do CNS e com as suas Complementares.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Este Protocolo de pesquisa não apresenta óbices éticos.

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, o CEP manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

O protocolo não apresenta problemas de ética nas condutas de pesquisa com seres humanos, nos limites da redação e da metodologia apresentadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Data para entrega de Relatório Final ao CEP/UFU: dezembro de 2019.

OBS.: O CEP/UFU LEMBRA QUE QUALQUER MUDANÇA NO PROTOCOLO DEVE SER INFORMADA IMEDIATAMENTE AO CEP PARA FINS DE ANÁLISE E APROVAÇÃO DA MESMA.

O CEP/UFU lembra que:

- a- segundo a Resolução 466/12, o pesquisador deverá arquivar por 5 anos o relatório da pesquisa e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, assinados pelo Participante da pesquisa.
- b- poderá, por escolha aleatória, visitar o pesquisador para conferência do relatório e documentação pertinente ao projeto.
- c- a aprovação do protocolo de pesquisa pelo CEP/UFU dá-se em decorrência do atendimento a Resolução CNS 466/12, não implicando na qualidade científica do mesmo.

Orientações ao pesquisador :

- O Participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 466/12) e deve receber uma via original do Termo de Consentimento Livre e

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica

CEP: 38.408-144

UF: MG

Município: UBERLANDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4335

E-mail: cep@propp.ufu.br

Continuação do Parecer: 3.333.188

Esclarecido, na íntegra, por ele assinado.

- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS 466/12), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao participante da pesquisa ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata.
- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS 466/12). É papel de o pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res.251/97, item III.2.e).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_1310392.pdf	18/03/2019 21:30:51		Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	18/03/2019 21:28:26	DENISE MENDES DA SILVA	Aceito
Outros	Coparticipante.pdf	12/03/2019 11:44:55	DENISE MENDES DA SILVA	Aceito
Outros	Lattes_Denise_Regina.docx	12/03/2019 11:43:02	DENISE MENDES DA SILVA	Aceito
Outros	Instrum_Pesquisa_Professor.doc	12/03/2019 11:27:59	DENISE MENDES DA SILVA	Aceito
Outros	Instrum_Pesq_alunos.doc	12/03/2019 11:27:07	DENISE MENDES DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Tcee.pdf	12/03/2019 11:09:55	DENISE MENDES DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Regina_11_03_19.doc	12/03/2019 11:08:51	DENISE MENDES DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de	Tcle.pdf	12/03/2019	DENISE MENDES	Aceito

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Bairro: Santa Mônica

CEP: 38.408-144

UF: MG

Município: UBERLANDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4335

E-mail: cep@propp.ufu.br

Continuação do Parecer: 3.333.188

Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle.pdf	11:08:26	SILVA	Aceito
--	----------	----------	-------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERLANDIA, 18 de Maio de 2019

Assinado por:
Karine Rezende de Oliveira
(Coordenador(a))

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica

Endereço: AV. 06as Naves de Ávila 2121 Bloco 1A, sala 224 - Campus
Bairro: Santa Mônica **CEP:** 38.408-144

UF: MG Município: UBERLÂNDIA

Telefone: (34)3239-4131

Fax: (34)3239-4335

E-mail: cep@propp.ufu.br