

$$a^2 + b^2 = c^2$$

$$-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}$$

# FRAUDE E PLÁGIO NA UNIVERSIDADE

A URGÊNCIA DE UMA CULTURA DE  
INTEGRIDADE NO ENSINO SUPERIOR

FILIPE ALMEIDA  
ANA SEIXAS  
PAULO GAMA  
PAULO PEIXOTO  
DENISE ESTEVES  
COORDENAÇÃO

Algebra II

IMPRESA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
COIMBRA UNIVERSITY PRESS

...es find a + bi  
... answer using standard complex number fo  
 $(17i + 8) - (-3$   
 $17i + 8 + 3$   
 $16i + 11$   
 $11 + 16i$   
 $(2 - 4i) / 5$

# 2

## **ÉTICA E FRAUDE NO ENSINO SUPERIOR: À PROCURA DE NOVOS MODOS DE REGULAÇÃO**

*Jacques Hallak*

Consultor Internacional Universidade Jules Verne

[http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-1123-5\\_2](http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-1123-5_2)

(Página deixada propositadamente em branco.)

## **2.1. Ética e fraude no ensino superior**

Há uma dezena de anos, verificava-se um certo prazer a citar casos de fraude académica que passavam por verdadeiros escândalos, afetando o mundo da educação. Hoje os exemplos de fraude académica tornaram-se de tal modo numerosos que as informações que lhes dizem respeito passam quase despercebidas. É verdade que a fraude académica — contrariamente ao que é suposto — não é monopólio dos estudantes. É um “desporto” praticado por todos os protagonistas do campo educativo. Mesmo se a fraude é provavelmente mais importante entre os estudantes, ela é praticada pelos professores, os investigadores, as universidades e até mesmo, em certos países, pelos sindicatos e as administrações centrais e locais.

A generalização das práticas de fraude académica interpela os cidadãos bem como os parceiros e os elementos responsáveis pela educação. Depois de relembra a definição de fraude académica, a primeira parte deste trabalho vai mostrar que a fraude académica contribui em certa medida para a regulação do funcionamento do setor de ensino e em particular do ensino superior, apresentando alguns exemplos de fraudes praticadas pelos diferentes atores da educação.

No entanto, porque se trata de um desvio, um desrespeito das normas e dos códigos em vigor no setor da educação, a fraude tem um custo económico, social e moral muito elevado e convoca medidas de luta para impedir a sua prática e evitar o seu desenvolvimento. A observação das políticas levadas a cabo em diferentes países mostra que estas relevam ora de abordagens de “management” (baseadas em princípios jurídicos de direito de prevenção e de sanção), ora

de abordagens “éticas” (como agir sobre comportamentos insistindo nas dimensões morais: princípios de responsabilidade e de dever).

Na segunda parte, serão analisados os méritos e os limites destas abordagens que, no essencial, estão centradas no melhoramento da integridade do ensino superior e que, nem sempre, parecem eficazes. A reflexão conduzir-nos-á a perguntar se não será necessário interrogarmo-nos sobre os conteúdos, os métodos e as finalidades do ensino superior. Com efeito, se a fraude académica exprime um ajustamento, uma reação de adaptação entre o que é esperado da universidade e a realidade do que é a sua oferta, lutar contra a fraude passa então por um esforço de dar coerência às práticas em vigor no ensino superior para responder à evolução das expectativas dos estudantes e, de modo geral, de toda a sociedade.

Na terceira e última parte, em jeito de conclusão, serão apresentadas algumas pistas de reflexão para procurar conciliar as tensões observadas entre o objetivo imperativo de redução da fraude académica — as oportunidades de comportamentos desviantes bem como as novas possibilidades de deteção e de controlo da fraude propostas pelas novas tecnologias, por um lado, e, por outro lado, um ambiente caracterizado por uma superabundância de dados e de fontes de saber relativamente a quase todas as disciplinas acessíveis sem entraves e sem necessidade de mediação pelas instituições de ensino superior.

## **2.2. A fraude académica participa na regulação do ensino superior**

Embora haja tendência para considerar que a fraude académica corresponde à fraude nos exames e nos diplomas, na verdade, devem acrescentar-se mais três manifestações da fraude académica: o plágio, a obtenção de validações e as falsificações (irregularidades nas inscrições e nos documentos emitidos pela administração).

Importa assinalar, desde já, que os dados estatísticos sobre a fraude académica são raros, resultando por vezes de inquéritos junto de estudantes ou de instituições de ensino específicas, muitas vezes limitados a exemplos de fraudes reveladas por denúncias ou artigos de jornais. As informações são pontuais e não permitem generalizações baseadas em trabalhos estatísticos consistentes. Com exceção feita, sem dúvida, dos resultados de trabalhos de auditoria levados a cabo regularmente pelas entidades administrativas (por exemplo: Tribunais de Contas, em França; Auditoría Geral, na América Latina; Gabinete do Auditor Geral, no Nepal) e que podem dar conta de irregularidades no funcionamento do setor, as informações reveladas não podem justificar — com todo o rigor — ações de luta contra a fraude unicamente ao nível dos indivíduos, dos grupos, ou das administrações a que a fraude diz respeito. Isso não significa que os efeitos sobre as opiniões públicas — que entendem que o significado destes desvios de comportamento vão para além das entidades sobre as quais recaem — não provoquem pressões a favor de ações de política geral de luta contra a fraude, recaindo por vezes sobre o conjunto do setor da educação.

### ***2.2.1. As fraudes nos exames***

Os casos a seguir indicados constituem uma fraude nos exames em todos os níveis de ensino: (i) *pelos professores ou pelas instituições de ensino*: a aceitação de irregularidades nas inscrições; os enunciados de provas; a tolerância em relação a fraudes cometidas pelos estudantes; a admissão com sucesso apesar dos resultados abaixo das normas pré estabelecidas; (ii) *pelos estudantes*: a comunicação entre os candidatos durante as provas; a utilização de informações ou de documentos não autorizados no decorrer das provas; a utilização de documentos pessoais, nomeadamente de cábulas, ou de meios de

comunicação informáticos — a substituição da identidade aquando da realização das provas; qualquer falsificação ou uso de falsificação de um documento emitido pela administração, incluindo documentos de identidade ou diplomas. Assim, a fraude nos exames pode ser um facto levado a cabo pelos estudantes, pelos examinadores e pelos professores. São apresentados em seguida alguns exemplos disso:

(i) *fraudes levadas a cabo pelos professores e pelas instituições:*

Foi possível observar que em certas circunstâncias, os professores admitem a exame estudantes que não estão no nível pretendido. O caso acontece particularmente nos estudos de *master* especializados, cuja sobrevivência (e financiamento) depende da capacidade dos professores atraírem um número suficiente de estudantes. Não é raro observar que relatórios de estágio medíocres ou que monografias de qualidade duvidosa sejam validados. Até ao nível das defesas de teses de doutoramento, as oportunidades de fraude são utilizadas com a cumplicidade passiva ou ativa dos orientadores de tese e/ou da universidade. Em certos casos, a admissão e a escolha da menção atribuída podem depender de fatores que estão relacionados mais com as expetativas da universidade do que com a simples qualidade do relatório de tese. Estes casos de fraude podem ser considerados como modos de regulação das tensões/conflitos entre a necessidade financeira de assegurar um mínimo de inscrições de estudantes e a integridade das instituições, entre uma qualidade insuficiente das monografias de *masters* ou de teses e o imperativo de obtenção de bolsas ou de assegurar estágios no mundo do trabalho.

(ii) *fraudes nos exames levadas a cabo pelos estudantes:* As fraudes nos exames fornecem todos os anos a possibilidade de a Imprensa (jornais e revistas) produzir uma quantidade considerável de artigos de informação sobre o tema. Um inquérito relativamente recente (2010),

levado a cabo por Pascal Guibert e Christophe Michaut junto de 1815 estudantes inscritos numa universidade pluridisciplinar francesa, dá uma ideia da amplitude do fenómeno: mais de 70% dos estudantes interrogados confessam ter feito batota ao longo da sua escolaridade. 4,7% dos estudantes interrogados admitem ter feito batota na escola primária, 48,3% no ensino básico, 35,6% no secundário e 11,4% na universidade (Pech, 2010). É evidente que estes números não podem ser considerados como representativos da fraude relativamente ao conjunto da população de alunos e estudantes de França. Os números podem estar a sobrestimar a média nacional. No entanto, a amplitude da fraude revelada sugere que ela tem um efeito “regulador por defeito” dos fluxos de alunos e de estudantes ao longo da escolaridade, porque as taxas de fraude podem contribuir para aumentar as taxas de transição entre classes. Assim, taxas muito elevadas de fraude (não sancionada) no básico e no secundário têm por efeito mecânico aumentar a pressão com vista às inscrições em estudos superiores. É evidente que a relativa modéstia dessas taxas reduz o efeito mecânico.

### ***2.2.2. O plágio***

De acordo com uma definição dada pela universidade de Genebra, o plágio

“consiste em inserir, num trabalho académico, formulações, frases, passagens, imagens, ou capítulos inteiros, bem como ideias ou análises retiradas de trabalhos de outros autores, fazendo-os passar por seus. O plágio é realizado por parte do autor do trabalho, ora pela apropriação ativa dos ditos textos ou ideias de outrem, ora pela omissão da referência correta aos textos ou às ideias de outrem e às suas fontes.” (Universidade de Genebra, 2013)

Também não existem informações sobre o plágio que permitam medir a importância do fenómeno. Mas existem indicações parciais convergentes que deixam transparecer que este tipo de fraude está relativamente desenvolvido e terá aumentado ao longo dos últimos anos, nomeadamente em virtude das facilidades oferecidas pela *Internet*. Investigadores, redatores de teses, ou mesmo alunos do secundário e estudantes do superior cometem plágio (por vezes sem o saber), recorrendo simplesmente à riqueza da documentação acessível, utilizando os motores de busca. Nas atividades de formação e de investigação, o plágio coloca um triplo problema: (i) definições de limites: a partir de que momento a não indicação da origem de uma citação ou de um trabalho pode ser considerada como plágio?; (ii) de propriedade intelectual: a apropriação para interesse próprio de um trabalho feito por outrem equivale quase a um roubo; (iii) de regulação do sistema de ensino: por exemplo, o mercado de teses vendidas “chave na mão” fragiliza a apreciação que recai sobre os doutoramentos atribuídos pelas instituições de ensino superior. Na prática, só os “plágios grosseiros” são por vezes detetados e dão lugar a recusas de certificação dos trabalhos de investigação ou de formação. É provável que na sua grande maioria os plágios não sejam detetados; em consequência, as avaliações dos trabalhos de investigação e/ou os controlos de qualidade dos resultados dos estudos são frágeis, afetando ao mesmo tempo as condições de regulação do sistema de formação. No entanto — como adiante se verá — têm vindo a promover-se iniciativas para melhor detetar o plágio e assegurar uma maior integridade neste domínio.

### ***2.2.3. A obtenção de títulos ou de validações através de meios ilegais***

A fraude académica adquire aqui a forma de obtenção de notas, certificados, diplomas, ou de documentos utilizados nos exames

mediante a aceitação de remunerações, de favores sexuais, ou simplesmente de nepotismo. A fraude resulta, de certo modo de uma transação. Este tipo de fraude, que pode desenvolver-se em todos os níveis e tipos de ensino, não dá lugar a inquéritos sistemáticos e representativos, suscetíveis de medir a importância do fenómeno. Mas existem indicações, por vezes anedóticas, que permitem avaliar a diversidade das oportunidades de fraude, dando lugar a distorções na regulação do sistema de educação: em alguns países do Sahel, as chefias de estabelecimentos escolares rurais queixam-se da rigidez da organização do calendário do ano letivo que impede as crianças de estarem presentes nas aulas durante o período das colheitas; alguns pais ganham o hábito de pagar aos professores ou aos responsáveis dos estabelecimentos de ensino para que estes falsifiquem o número de faltas nas pautas de presença (obrigatória), declarando que o seu educando esteve presente nas aulas (quando, na verdade, estava no campo). Em certos países da África Central, os diretores de departamentos universitários declaram que o acesso a um determinado curso não é sempre em função do nível académico dos candidatos mas da sua disponibilidade para pagar um direito (ilegal).

#### ***2.2.4. As falsificações (irregularidades nas inscrições, produção de falsos documentos administrativos)***

Neste caso, a fraude académica não dá lugar a uma transação entre corruptor e corrompido. A produção por um candidato a um emprego de documentos falsos não detetados, atestando a sua elegibilidade para determinada função (professor, inspetor...), a não inscrição de um estudante que pagou os direitos a um secretário da administração universitária, a produção de um certificado que atesta o domínio da língua inglesa por parte de um candidato estrangeiro à admissão numa instituição universitária britânica, a ausência

de rigor na verificação de um dossier de validação de um projeto de curso de mestrado apresentado por uma universidade, *etc.* são alguns dos exemplos, entre muitos outros deste tipo, de fraude acadêmica. É claro que as falsificações afetam diretamente a regulação do sistema: elas têm como efeito fragilizar a qualidade da formação, reduzir a eficácia dos recursos utilizados e pôr em causa o princípio de igualdade de acesso à educação. Para ilustrar este fenómeno de falsificação, limitar-nos-emos a citar aqui o exemplo de um país da África subsaariana, o Mali onde, por ocasião de um seminário nacional de alto nível que teve lugar em 2009, o reitor da Universidade de Ciências Jurídicas e Políticas denunciou a presença de mais de 3200 estudantes ilegais, “porque não estão inscritos em lugar nenhum”, pedindo a sua exclusão. Os líderes estudantis rejeitaram a afirmação do reitor, produzindo documentos administrativos emitidos pela administração universitária para esses estudantes. O inquérito posto em marcha para resolver este conflito revelou a existência de numerosas irregularidades: inscrições, cobrança de direitos, registos dos estudantes, *etc.* Podemos imaginar os riscos de paralisação (infelizmente justificados) do ano universitário provocado por um conflito desta natureza (FMPOS, 2013).

Estas diferentes manifestações da fraude académica, que não podem dar lugar a medidas quantitativas precisas e representativas, contribuem no entanto para a regulação do setor de ensino superior e fazem apelo a políticas voluntaristas para lhes fazer frente, tendo em conta os objetivos deste tipo de ensino.

### **2.3. As políticas de luta contra a fraude académica:**

#### ***management e ética***

Simplificando, podemos considerar que se distinguem geralmente três etapas nas abordagens para travar a fraude: a) prevenção através

de informação e sensibilização; b) observação, vigilância e detecção de fraudes; c) anulação dos efeitos da fraude e sanções. O que poderíamos designar por “triângulo virtuoso”. É evidente que as políticas a pôr em prática devem estar adaptadas a cada tipo de fraude académica. Assim, uma fraude cometida por ignorância (o que é por vezes o caso quando um estudante obtém do vizinho uma resposta a uma questão prática divulgada nas salas de exame) não pode dar lugar a uma sanção da mesma natureza que uma fraude em que um professor é pago para rever em alta a nota de um aluno, ou ainda a fraude em que um estudante submete formalmente um relatório ou uma tese comprados pela *Internet* num “site especializado”. Contudo, alguns princípios gerais inspiram as escolhas das políticas de luta contra a fraude académica.

### ***2.3.1. Prevenção através de informação e sensibilização: o papel central da ética***

Numerosas universidades lançaram-se, ao longo dos últimos quinze anos, no aperfeiçoamento e adoção da carta ética (Alger, Bordéus, Friburgo, Genebra, Monash-Austrália, Pretória; Rabat, Singapura...). Geralmente, estas cartas têm por objetivo regular a vida na universidade nomeadamente através do estabelecimento de códigos de comportamento (profissional e ético) a respeitar por todos os parceiros da instituição: administradores, investigadores, professores, estudantes, técnicos e pessoal administrativo e dos diversos serviços; mesmo quando certas universidades — como a norte-americana do Arizona — limitam a carta ética apenas ao comportamento dos estudantes. Esta evolução que começou em algumas instituições de formação jurídica e depois se estendeu a algumas universidades dos países da Europa e da América do Norte é doravante adotada em diversas universidades noutras regiões do mundo.

Todavia, os estudos dos conteúdos das cartas éticas (por vezes designadas por “regulamentos ou códigos”) de algumas universidades mostram que não há uma definição amplamente partilhada sobre o que é (deve ser) a ética universitária. Faz-se por vezes confusão entre moral e ética, entre deontologia<sup>2</sup> e ética e por vezes observa-se uma vontade de reduzir a ética ao contributo de valores universalistas subentendidos por uma tradição religiosa. Há, pois, ainda necessidade de prosseguir a reflexão sobre a ética universitária e tirar partido das experiências adquiridas com a implementação das cartas éticas para melhor delimitar o campo da ética.

Seja como for, sendo a fraude considerada como um comportamento desviante, uma desonestidade, um não respeito das normas, promover a formação ética e impor a carta ética como fonte de referência dos comportamentos aceitáveis no seio da universidade significa incentivar professores e estudantes a não cometerem fraudes. A hipótese considerada pelos responsáveis é a de que, se o documento da carta explicita “as permissões e as proibições”, ela pode contribuir eficazmente para reduzir a fraude daqueles (numerosos) que são culpados de comportamentos desviantes por ignorância.

E em relação aos outros — estudantes e professores investigadores — que praticam a fraude com conhecimento de causa? Relativamente a esses, a existência de uma carta não é suficiente, mesmo no caso de ela dever ser assinada pelo estudante para poder ser admitido na universidade. É preciso, sem dúvida, ir mais longe e obter uma adesão do pessoal ao conteúdo da carta, e assegurar-se de uma apropriação dos valores éticos. É por isso que, em certas instituições, é proposto

---

<sup>2</sup> “Antes de mais, a deontologia é da ordem do direito. ‘Ciência dos deveres’ na origem, tornou-se, em França, direito positivo, codificação dos deveres que se impunham a uma profissão, a partir de 1947 com a criação do Código de deontologia médica. O direito profissional faz doravante parte integral do direito público. O Estado, através da lei — os decretos e o exame do Conselho de Estado — suscita, organiza, controla e garante a sua existência e a sua autonomia” (Obin, 1994).

dar uma formação para a ética, insistindo no contributo da “reflexão ética que é suportada por uma disciplina técnica que se chama filosofia moral que tem os seus conceitos, os seus argumentos, os seus procedimentos de deliberação e de decisão” (Canto-Sperber *apud* Quinton, 2002, p.1). Em concreto, não se trata, como é evidente, de ministrar cursos de formação moral ou cívica: trata-se antes de sensibilizar os estudantes para a “ética da responsabilidade” no sentido que lhe é dado por Hans Jonas e até de ir mais longe, sensibilizando-os para “a ética de convicção”, de acordo com a definição que lhe deu Max Weber: “é imperativo não praticar a fraude porque cada indivíduo se sente responsável em relação aos outros estudantes e em relação à universidade; e até mesmo não praticar a fraude porque não se deve praticar a fraude”.

Apesar de um contexto cada vez menos favorável caracterizado por um sentimento difuso de que a sociedade dos nossos dias sofre de uma degradação do sistema de valores e de uma tendência para se fechar sobre si mesma, é possível constatar ao mesmo tempo a existência de numerosas iniciativas levadas a cabo por uma juventude empenhada em causas universalistas (tais como as que são sustentadas por organizações como a UNESCO, a UNICEF, a AICF *etc.*). Tal constatação permite-nos ter esperança de que a promoção dos princípios éticos pode encontrar ecos favoráveis junto da população estudantil. É interessante notar que um inquérito recente realizado em França sobre a fraude nos exames mostrou que a atitude dos professores e dos inspetores de educação face à fraude era relativamente tolerante enquanto os estudantes se mostravam bem mais rigorosos. O mesmo inquérito revela pelo contrário que, do ponto de vista dos estudantes, o plágio parece ser menos considerado como uma fraude grave, uma vez que entendem que a utilização dos resultados dos trabalhos dos outros faz parte do trabalho de investigação. A julgar pelo número de artigos vindos a lume em publicações especializadas (como *The Times Educational*

*Supplement*), estas constatações apresentam-se como sendo passíveis de generalização a outros países.

Em síntese, as cartas éticas e as formações para a ética cobrem todos os domínios da fraude académica, mesmo quando se dá particular atenção à fraude aos exames e ao plágio. Ainda não estão disponíveis avaliações sistemáticas relativamente aos efeitos da adoção destas cartas nem relativamente à eficácia dos programas de formação para a ética levados a cabo por algumas faculdades de direito e pelas *business schools*. É verdade que a eliminação ou a redução da fraude obriga a pôr em prática de estratégias integradas que associem prevenção, vigilância/deteção e sanção (Hallak e Poisson, 2012).

### ***2.3.2. Vigilância, deteção das fraudes: gerir da melhor forma os ficheiros das universidades e as provas de exames***

Evitar as irregularidades nas inscrições supõe uma gestão rigorosa dos ficheiros dos estudantes (validação dos dossiers após a verificação dos documentos, teste de conformidade dando direito de acesso a tal ou tal programa, faturação e pagamento de eventuais direitos). Limitar as fraudes às provas de exame presume a elaboração de um guião detalhado de organização das provas (controlo da identidade à entrada na sala, presença de vigilantes, confidencialidade dos documentos das provas, acesso limitado ou proibido a fontes de informação na sala e fora da sala, *etc...*) e, conseqüentemente, o respeito pelas normas nele estabelecidas. Em certos países, apesar dos progressos observados nas administrações dos ministérios do interior, geralmente encarregados da emissão e gestão dos bilhetes de identidade [cartões de cidadão], as taxas de fraude no exame final do ensino secundário são muito elevadas porque a usurpação de identidade organizada em grande escala continua a ser um dos meios utilizados, dada a dificuldade de

controlar a identidade. Garantir a originalidade de uma contribuição científica supõe nomeadamente que ela seja objeto de uma crítica e de uma avaliação por, pelo menos, três especialistas do campo científico abrangido; é o que fazem os responsáveis das revistas científicas para se protegerem dos riscos de plágio.

Estas abordagens clássicas de vigilância e de deteção foram consideravelmente melhoradas com o desenvolvimento e a implementação de programas (aplicações informáticas) suscetíveis de reforçar consideravelmente os meios de gestão dos ficheiros e sobretudo de detetar os plágios nos documentos entregues pelos estudantes (provas escritas de exame, relatórios de estágio, monografias, teses, *etc.*). É certo que os observadores constataram que as novas tecnologias favoreceram o desenvolvimento da fraude académica (Mazodier *et al.*, 2012). A utilização dos *smartphones*, com a sua capacidade de armazenamento e de acesso à informação, constituiu (constitui ainda), de modo muito particular, um problema sério no que diz respeito à vigilância dos exames.

A fraude facilitada pela tecnologia gerou meios de prevenção adaptados. Não é suficiente, com efeito, proibir os *i-phones* e outros aparelhos similares que integrem telefonia, *Internet*, bases de dados e possibilidades de troca de mensagens entre grupos na sala de exame, pois não é possível garantir que um candidato não poderá dissimular um desses objetos e consultá-lo numa ida à casa de banho. Todavia, existem meios técnicos cada vez mais acessíveis para fazer face a este tipo de fraudes. A Inglaterra, a Coreia ou a China utilizam por exemplo portais detetores de metais, aparelhos de interferência de ondas ou ainda detetores permitindo revelar a presença de micros ou de ondas *wi-fi*. “A China pôs também em prática a utilização de dispositivos de video vigilância durante as provas do GaoKao. Embora este tipo de medidas coloque questões de liberdade individual e de direito à imagem, existe de certo modo uma extrapolação de um dos métodos de prevenção mais eficazes:

o de dotar as provas de vigilantes atentos e em número suficiente” (Orientations, 2011).

A disponibilização de manuais, livros, tribunas de publicação de caráter científico *etc.* em linha, fez também disparar o plágio. Com os programas informáticos de tratamento de texto acoplados à *Internet*, plagiar, copiando passagens completas de textos ou documentos para os inserir no seu próprio texto (omitindo citar a fonte), torna-se quase um reflexo, uma prática corrente. Também a generalização do uso de aparelhos e suportes informáticos levou ao mesmo tempo ao aumento das oportunidades de fraude académica e à abertura de possibilidades de criar e desenvolver meios de as detetar e, por consequência, de as reduzir. Daí o desafio essencial que se coloca aos *softwares* antiplágio propostos: identificar os plágios com uma quase total certeza para impedir acusações ilegítimas de plágio. Num estudo comparativo de *softwares* antiplágio, Olivier Duteille (2012) comparou dez *softwares* (*Article checker, Copyscape, Compilatio, Duplichecker, Ephorus, Plagaware, Turnitin, Urkund, Viper, WCopyfind, etc.*): as conclusões mostram um número crescente de *softwares* de fácil acesso ou mesmo gratuitos. Certos *softwares* são mais eficazes do que outros mas algumas pessoas que os põem em prática consideram que um recurso sistemático ao *software* antiplágio pode dissuadir os estudantes e os professores de praticar a fraude. Outros investigadores, professores e examinadores pensam que qualquer que seja a eficácia do *software*, é sempre possível evitar a deteção do plágio nas monografias de mestrados ou nas teses de doutoramentos mediante modificações “calculadas” dos textos de origem; para estes investigadores, professores e examinadores, o único método considerado válido é o controlo sistemático tradicional; recomendam o acompanhamento regular e assíduo por parte do tutor (orientador de tese) relativamente ao trabalho do estudante, acompanhamento que tem simultaneamente o objetivo de aconselhar e de acompanhar de perto os progressos do trabalho do estudante-investigador.

## 2.4 Sanções e penalidades: “*um pau de dois bicos?*”

A opinião geralmente partilhada é a de que a simples publicação da proibição da prática de fraude nos regulamentos de exame e/ou de uma universidade, mesmo quando acoplada a uma formação para a ética, não basta para impedir a fraude. É também necessário afixar e praticar uma bateria de sanções e penalidades para obter um efeito dissuasor e contribuir desse modo para a redução da fraude académica. De acordo com esta lógica, foram diversos os países que adotaram medidas para esse efeito<sup>3</sup>.

É um pouco isto que pode ser observado quando uma fraude é do interesse de uma personagem política ou quando existe um conjunto de provas que afetam vários candidatos. A pressão exercida pela opinião pública e sustentada pelos media leva geralmente a determinar sanções disciplinares, e/ou a perseguições de caráter judicial. Um grande número de exemplos recentes de plágio por parte de ministros (e de outras personalidades representativas da vida política) em certos países europeus e norte americanos levou à demissão das pessoas em causa. Do mesmo modo, atendendo a que afetam um grande número de candidatos, também as “fugas” de informação sobre os conteúdos e temas de exames tiveram como desfecho a anulação das provas e a perseguição penal dos presumíveis responsáveis por essas fugas.

Contudo, a experiência da China bem como de outros países mostra que a instituição e publicitação de um sistema de sanções e de penalidades não funcionam necessariamente como dissuasores.

---

<sup>3</sup> Assim, por exemplo, a China adotou, há alguns anos, novas medidas que visavam a redução da fraude e do plágio no ensino superior. Numa circular publicada recentemente, a Comissão dos diplomas universitários do Conselho dos Assuntos do Estado enumera as sanções a aplicar aos estudantes culpados de fraude ou de plágio: relatório da entrega de um diploma; recusa de passar um diploma, revogação dos diplomas já obtidos; suspensão dos tutores e orientadores dos alunos fraudulentos; publicação dos resultados dos inquéritos sobre a fraude académica acompanhada da lista dos nomes dos prevaricadores; *etc.*

Correndo o risco de exagerar na comparação, podemos ser tentados a citar aqui Benjamin Franklin: “Se as pessoas desonestas compreendessem as vantagens de ser honestas, tornar-se-iam honestas por desonestidade” (Brooks, 2011).

De acordo com o relatório Mazodier (2012), sobre a fraude nos exames em França, existe um arsenal jurídico (que remonta aliás ao século XIX) que organiza as sanções disciplinares internas e chega mesmo a propor a via penal para os casos mais graves. No entanto, este arsenal é pouco utilizado. O mesmo relatório faz notar, com efeito, que por um lado os estudantes são raramente informados dos riscos de sanções disciplinares em que incorrem; e por outro lado, que não existe automaticidade entre a constatação da fraude cometida e a comunicação às autoridades competentes. Tolerância? (i) O mesmo acontece noutros países?; (ii) Como explicar a não aplicação das medidas consideradas dissuasoras?

(i) A tolerância perante a fraude varia provavelmente de acordo com o país. Não há informações estatísticas comparativas internacionais disponíveis que permitam documentar a primeira questão. Mas existem indicações parciais que parecem sugerir que um mesmo comportamento considerado desviante num determinado país não o é necessariamente noutro. Veja-se o caso da Dinamarca que autoriza, desde o ano 2010, o acesso à *Internet* em certos exames. Cada estabelecimento de ensino decide se os seus estudantes usam ou não o computador. É uma maneira de procurar informação e de avaliar de forma crítica, defende o Ministério da Educação. Todavia, os professores fizeram notar a grande dificuldade de verificar se os jovens não comunicam entre eles durante as provas, via *e-mail* por exemplo (RTS, 2013). Nos Estados Unidos, pelo contrário, 92 oficiais da Força Aérea do exército americano — ou seja, quase metade de uma equipa de lançamento de armas nucleares pertencentes à base de Malmstrom — foram suspensos das suas funções por terem feito

batota nos exames ao utilizar os *smartphones* durante as provas. Para as autoridades militares, tratou-se de um problema sistemático na cultura de uma equipa encarregada da gestão de mísseis balísticos (The Times of India, 2014). Pode finalmente supor-se que certas universidades preocupadas em privilegiar o acolhimento dos estudantes originários de certos países tenham tendência para “fechar os olhos” aquando da realização de testes de domínio linguístico.

(ii) O contributo dos sociólogos é pertinente para documentar a segunda questão. Assim, em primeiro lugar, aplicar uma sanção requer um trabalho suplementar que pode ser consequente (Mchawrab, Rouquet e Suquet, 2014) e isso pode ser dissuasor. Começar por “lembrar as regras”, assegurar a vigilância de modo continuado, constatar objetivamente a fraude, produzir um relatório para justificar a sanção são ações que representam um esforço importante para desencorajar o favorecimento da tolerância. Em segundo lugar, existem hoje novos instrumentos de comunicação, tais como o telefone móvel e a *Internet* que, ao transformar os meios de praticar a fraude, modificaram também a perceção da fraude pelos diferentes protagonistas. Assim, de acordo com um relatório da Inspeção Geral sobre a avaliação na universidade em França em 2007 (Gauthier *et al.*, 2007), existe um desvio importante de perceção do fenómeno da fraude: quando se interrogam os professores e o pessoal administrativo, verifica-se que há tendência para “minimizar” a fraude, enquanto que quando se interrogam os estudantes, a fraude é evocada de forma inquietante no que diz respeito aos exames realizados “em cima da mesa”. No tocante à fraude por plágio na *Internet*, as apreciações são invertidas: os estudantes não estão convencidos de que se trata de um comportamento desviante enquanto para os professores e mesmo para a opinião pública o plágio é considerado como uma fraude caracterizada. Em terceiro lugar, de acordo com os trabalhos de certos sociólogos, a fraude é o resultado de um equívoco, de

uma falta de comunicação entre os protagonistas do setor educativo. Na perspectiva de Anne Guardioli (*apud* Molénat, 2011), a fraude no ensino superior pode ser encarada como sendo o resultado de um “desconhecimento sistêmico” entre estudantes e professores<sup>4</sup>. Dito de outro modo, a fraude permite encontrar o ponto de equilíbrio entre o que os estudantes procuram e o que lhes é oferecido pelos professores. Por analogia com o que fazem os economistas, poder-se-ia considerar que a fraude corresponderia ao ponto de interseção entre as duas curvas da oferta e da procura.

## **2.5. Regular o funcionamento ou adaptar as finalidades e os métodos de ensino superior? Pistas para a reflexão**

Em resumo, parece que as ações políticas de luta contra a fraude académica baseadas no modelo (de tipo “transitivo”) — informação, prevenção, vigilância/deteção, sanções/penalidades — não parecem funcionar e nem sempre dão resultados.

A *informação* pode ser eficaz junto dos prevaricadores desconhecedores dos códigos e das normas, do significado da fraude, das sanções aplicáveis e dos custos que a fraude pode ter para eles, para a sua instituição e para a sociedade. A formação ética e a adoção

---

<sup>4</sup> “Os estudantes do primeiro ano que fazem exames consideram ser mal avaliados e incentivados a ‘despejar a matéria dada nas aulas’ quando gostariam que fossem tomados em consideração o seu empenhamento pessoal (seriedade, honestidade, sinceridade), a sua vontade (paciência, perseverança, esforço), a sua curiosidade... O exame é visto como uma prova aleatória (ausência de um barómetro de critérios de correção) relativamente à qual eles não dominam as regras o que os leva a recorrer ao ‘copianço’. Os professores, por seu turno, investem pouco na tarefa de vigilância dos exames e pensam que isso deveria ser da responsabilidade da administração. Constata-se da sua parte uma certa distância relativamente a esse papel, distância essa evidenciada através de alguns sinais como: correção de testes, leitura, escrita, *etc.*, sendo que cada um desses sinais é interpretado pelos estudantes como um sinal de indulgência. Por fim, o pessoal administrativo vê na fraude ‘uma condenação, uma marca difamatória para o serviço organizativo da universidade’... e as fraudes, quando são averiguadas, não são nem divulgadas nem sancionadas.” (Molénat, 2011)

de códigos de conduta podem contribuir para a promoção de uma verdadeira cultura ética e favorecer a *prevenção* da fraude (Eckstein, 2003; Poisson, 2011). Isto pressupõe uma apropriação dos valores éticos pela comunidade universitária e implica que isso vá, por exemplo, para além do simples comprometimento (mediante assinatura), incentivando o respeito por uma carta de princípios da universidade em causa. Convém que cada um dos parceiros, estudantes, professores, investigadores, pessoal administrativo, aceite o princípio ético como fundamental para o sucesso da missão da universidade. As informações disponíveis permitem pensar que há ainda que fazer muitos esforços e que as experiências levadas a cabo por diferentes instituições (como é o caso do Juramento de Arquimedes adotado em 1990, com base no modelo do Juramento de Hipócrates, por um grupo de estudantes da Escola Politécnica de Lausanne EPFL, do qual constam as responsabilidades e os deveres de engenheiros e técnicos) devem ser saudadas e ao mesmo tempo avaliadas quanto ao seu impacto na melhoria dos nossos conhecimentos sobre a questão.

A vigilância conhece um período difícil, sobretudo por causa das oportunidades de fraude proporcionadas pelos *smartphones* e outros meios informáticos. A vigilância padece igualmente de um estatuto pouco invejável junto dos professores e do pessoal administrativo. Mas as consequências políticas das fraudes nos exames, que têm revelado uma organização deficiente da vigilância, têm levado certos países (como é o caso da China) a adotar medidas, por vezes extremamente severas, que fazem com que algumas pessoas não hesitem em denunciá-las como sendo atentatórias da liberdade individual. E, no entanto, como vigiar uma sala de exame — respeitando a dignidade dos candidatos — num tempo em que a miniaturização dos aparelhos informáticos torna cada vez mais fácil a obtenção de qualquer informação pertinente?

A deteção do plágio torna-se cada vez mais banal e fácil graças ao número crescente de *softwares* disponíveis (e muitas vezes gratuitos).

Todavia, os professores chamam a atenção para o facto de que os *softwares* mais eficazes podem ser contornados por um estudante ou um investigador habilidosos e que a garantia de autenticidade do trabalho só pode ser assegurada por um enquadramento rigoroso e regular. Também em relação a este aspeto, devido ao facto de o rápido aumento da população estudantil não ser acompanhado de um crescente recrutamento de professores a um ritmo suficiente, observa-se que, em numerosas instituições, os estudantes de mestrado e os doutorandos não beneficiam do apoio intelectual a que teriam direito.

As sanções/penalidades podem, em teoria, ser sistematicamente aplicadas e tal acontece em certas instituições, sobretudo devido à pressão mediática quando a fraude atinge pessoas que ocupam funções políticas ou de representação, ou/ e quando a fraude interessa a um grande número de pessoas. Mas os inquéritos (infelizmente em pequena quantidade) deixam pensar que tanto as instituições como os elementos do corpo docente preferem evitar o lançamento dos procedimentos que dão azo a uma sanção e/ou uma condenação: receio pela reputação da instituição? Peso do procedimento que leva à rejeição? Tradição de tolerância alimentada pelo sentimento de que a fraude significa de certo modo o insucesso do professor e da instituição? Sem dúvida. Mas há talvez outros fatores que levam a não recorrer à sanção fazendo com que a reflexão necessária ao conhecimento dos bloqueios relativamente às decisões de sanções a aplicar continue por fazer.

Ao fim e ao cabo, podemos perguntar-nos se o modelo “transitivo” (informar, vigiar, punir) contribui realmente para a regulação do sistema. No fundo, podemos perguntar-nos se o desafio a enfrentar não é sobre-humano: tratando-se da procura de um irresistível e quase impossível equilíbrio entre os custos éticos, sociais, pedagógicos e económicos da luta contra a fraude e dos custos, da mesma natureza, de políticas de “laissez faire”, de tolerância e de ausência

de intervenções dos poderes públicos. Será talvez necessário interrogarmo-nos sobre a fragilidade de certas hipóteses subjacentes ao modelo transitivo. Os elementos a seguir apresentados, que não constituem recomendações, visam apenas traçar algumas pistas de reflexão:

1) *Sobre o caráter cumulativo da fraude nos exames.* Correndo o risco de simplificar, a experiência parece mostrar que “quem prevaricou voltará a fazê-lo”. A esse respeito, um inquérito recente (2009) mostrou que “A intensidade da fraude nos exames depende fortemente da experiência já adquirida neste domínio” (Guibert e Michaut, 2009). Quem fez batota no básico ou no secundário vai continuar a fazê-lo de forma sistemática na universidade; sem dúvida, porque a experiência lhe terá mostrado que os riscos que se correm ao fazê-lo são fracos e que as vantagens podem ser reais. Isto sugere que a luta contra a fraude no ensino superior deve começar no ensino básico ou mesmo no primeiro ciclo;

2) *Sobre a oportunidade de deteção das fraudes*<sup>5</sup>. Dado o custo e os limites da eficácia da vigilância e tendo em conta a fragilidade das técnicas de deteção, podemos perguntar se não seria conveniente encarar a possibilidade de “socializar” a vigilância, procurando formas de mutualização. Estas abordagens que ainda é preciso experimentar e afinar são já aceites por equipas de investigação, como é possível confirmar através das publicações que validam os resultados; (“Fala-se de uma experiência levada a cabo com sucesso por uma equipa dirigida pelo senhor ou pela senhora X). Se nos inspirarmos nas práticas de pesquisa, talvez fosse igualmente necessário prever que os exames fossem realizados em equipa; complementados com

---

<sup>5</sup> De acordo com a ACFE (Association of Certified Fraud Examiners, Inquérito 2006), a primeira fonte de deteção da fraude era a denúncia (34,2%), depois o acaso (25,4%), a auditoria interna (20,2%) e o controlo interno (19,2%).

interrogações orais individuais. Pode, por outro lado, adotar-se o princípio de que na entrega de monografias de estágio, de teses ou outros relatórios escritos seja permitido anexar os resultados de testes anti plágio ou/e relatórios de avaliação de painéis de “pares”. Relembramos que se trata aqui mais de pistas de reflexão do que de recomendações.

3) Seguindo a mesma ordem de ideias, podemos interrogar-nos se não será necessário tentar confiar a responsabilidade da verificação de conhecimento a entidades independentes da instituição universitária. É provavelmente mais fácil admitir que, em caso de fraude, as entidades independentes da instituição universitária se sintam mais livres para aplicar as sanções, evitando assim aos professores e aos estudantes a incursão no “risco de conflito de interesses” no decurso dos exames. É, de certo modo, o tipo de abordagem utilizada na acreditação dos cursos de instituições de formação. A experiência mostrou, no entanto, que os riscos reais de fraude afetam os próprios procedimentos de acreditação e a pergunta que surgiu na sequência disso foi: “Quem acredita os órgãos de acreditação?”. Pode observar-se que também aí a reflexão deve continuar a procurar formas de neutralidade e de autonomia das entidades encarregadas da verificação de conhecimentos.

4) sobre a certificação mediante os exames: regressar às finalidades de base da educação. Relembremos aqui os quatro objetivos atribuídos pela Unesco à educação (Faure, 1972): “aprender a ser, aprender a viver com os outros, aprender a aprender e aprender a fazer”. Geralmente, os exames não contemplam os dois primeiros objetivos porque eles só podem ser avaliados posteriormente à conclusão dos estudos, na vida pessoal e social; é evidente que a avaliação dos resultados relativamente aos dois primeiros objetivos ultrapassa, em parte, a questão da fraude académica de que é objeto este texto;

apenas em parte, porque a questão ética é central no que diz respeito a estes objetivos e trabalhar para os atingir pode contribuir para a redução da fraude. Pelo contrário, pode considerar-se que o terceiro e o quarto objetivos estão no centro das nossas preocupações.

A este respeito, tratando-se do terceiro objetivo (aprender a aprender), pode estimar-se que a abordagem “à dinamarquesa” se adapta à avaliação dos resultados. Com efeito, no mundo atual, em que os dados e a informação sobre o saber e o conhecimento estão em livre acesso, e muitas vezes de forma gratuita, pode pensar-se, como acontece na Dinamarca, que o mais importante é que os estudantes saibam procurar na *Internet*, de modo crítico e seletivo, as informações e que sejam capazes de as utilizar adequadamente. Neste caso, o objetivo de base é aprender a procurar na *net* as informações, ser capaz de as organizar em saber, transformá-las em conhecimento. Assim, ações consideradas fraudulentas deixariam de o ser. O exame terá como finalidade controlar o modo como os estudantes procedem em vez de verificar o que eles memorizaram.

Se, em contrapartida, considerarmos que é também preciso ter em conta o quarto objetivo da educação definido pela UNESCO (“aprender a fazer”), então o importante já não seria apenas procurar a informação relevante e fazer dela um saber. O objetivo da formação é poder aplicar o saber de adquirir capacidades. Nesse caso, os exames já não visam tanto controlar os conhecimentos — aliás o caso mais fácil de levar à fraude, como vimos — mas sobretudo avaliar as competências adquiridas — a capacidade de fazer, de agir, mas também de pensar, *etc.*, tudo domínios sobre os quais é muito mais difícil de exercer a fraude. Com efeito, a verificação de competências, contrariamente à verificação de conhecimentos, não é “declarativa”. Não basta dizer “eu sei”; é preciso mostrar que se sabe.

As consequências para as finalidades, os conteúdos e os métodos de ensino superior são importantes; sem ter isso em conta, será difícil direcionar a questão da fraude académica. Os responsáveis pelas

instituições tomam consciência de que é imperativo mudar os métodos e os conteúdos. Foi possível constatar, por exemplo, a vantagem da alternância nas instituições que têm altos níveis de qualificação: por exemplo os dos *masters* em França. Assim, para Nathalie Drach-Temam, Vice-Presidente da Universidade Pierre e Marie Curie (UMPC) “a alternância constitui uma modalidade pedagógica particular que permite ao estudante aplicar diretamente o que aprendeu” (citado em *L'alternance, le must*<sup>6</sup>). (Lewandowski, 2014).

Na sua totalidade, a problemática “ética e fraude académica” faz apelo a uma estratégia integrada que não se contenta com “o modelo transitivo” e que implica, sem dúvida, adaptações dos objetivos, dos métodos e das modalidades de organização da oferta de formação a nível superior.

## 2.6. Referências bibliográficas

- Bouquet, B. (2009), La responsabilité, entre philosophie, éthique et droit. *Revue Vie Sociale*, 3, CEDIAS, Musée social.
- Brooks, F. (2011), Quel est votre niveau d'éthique? Obtido em 23 de março de 2014 em <http://www.philo5.com/Cogitations/110129QuelEstVotreNiveauEthique.htm>
- Duteille, O. (2012), Comparatif logiciels anti-plagiat (Logiciels conçus pour détecter les documents plagiés sur Internet). Obtido em 27 de março de 2014 em [https://webcampus.univ-pau.fr/fichiers\\_webcampus/divers/Logicielsantiplagiat.pdf](https://webcampus.univ-pau.fr/fichiers_webcampus/divers/Logicielsantiplagiat.pdf)
- Eckstein, M. A. (2003), *Combating Academic Fraud. Towards a Culture of Integrity*. Paris: Unesco — International Institute for Educational Planning.
- Faure, E. (1972), *Apprendre à être*. Paris: Unesco.

---

<sup>6</sup> Na Alemanha, há muito que se vem favorecendo a alternância (o sistema dual), simultaneamente porque era preciso dar uma formação sobre o ambiente concreto do mundo do trabalho (e, para certos especialistas, da ética do trabalho) (Bouquet, 2009) e para “formar para fazer”.

- FMPOS (2013), Le Ministre Dicko répond le General Doua. Obtido em 17 de abril de 2014 em <http://www.fmpos.net/index.php/actualites/43-le-ministre-dicko-repond-le-general-doua>
- Gauthier, R.-F.; Caffin-Ravier, M.; Descamps, B.; Mosnier, M. e Peretti, H. (2007), *L'évaluation des étudiants à l'Université: Point aveugle ou point d'appui?* Paris: Ministère de l'Education Nationale. Relatório 2007-072, julho da Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche. Obtido em 29 de março de 2014 em <http://media.education.gouv.fr/file/65/5/6655.pdf>
- Guibert, P. e Michaut, C. (2009), Les facteurs individuels et contextuels de la fraude aux examens universitaires. *Revue française de pédagogie*, 169, pp. 43-52.
- Hallak, J. e Poisson, M. (2012), Mapping distorted practices in higher education. *Corruption Research Forum*. Moscovo, 26 de setembro.
- Lewandowski, J.-C.; (2014), Le master en alternance, un must. *Le Monde — Education*, edição de 21 de janeiro. Obtida em 4 de maio de 2014 em [http://www.lemonde.fr/education/article/2014/01/21/1-alternance-le-must\\_4351950\\_1473685.html](http://www.lemonde.fr/education/article/2014/01/21/1-alternance-le-must_4351950_1473685.html)
- Mazodier, M.; Blemont, P.; Foucault, M. e Kesler, S. (2012), *La fraude aux examens dans l'enseignement supérieur*. Rapport de l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche en France, Relatório 2012-027, abril.
- Mchawrab, S; Rouquet, A. e Suquet, J. B. (2014), Les institutions académiques face aux comportements déviants de leurs étudiants: le cas d'une business school française. *Gérer et Comprendre*, 115, pp. 41-53.
- Molénat, X. (2011), La triche aux examens: fraude ou incompréhension? *Sciences Humaines*, 15 de junho de 2011. Obtido em 2 de maio de 2014 em [http://www.scienceshumaines.com/la-triche-aux-examens-fraude-ou-incomprehension\\_fr\\_22770.html](http://www.scienceshumaines.com/la-triche-aux-examens-fraude-ou-incomprehension_fr_22770.html)
- Obin, J. P. (1994), Les enseignants entre morale, éthique et déontologie. *Education et management*, fevereiro. Obtido em 29 de março de 2014 em <http://www.jpobin.com/pdf8/1994lesenseignantsentremorale.pdf>
- Orientations (2011), Examens: comprendre et agir contre la fraude. *Orientations*, 4 de julho. Obtido em 23 de março de 2014 de <http://www.e-orientations.com/actualites/examens-comprendre-et-agir-contre-la-fraude-8237>

- Pech, M-E. (2010), 70 % des élèves trichent pendant leur scolarité. *Le Figaro*. Obtido em 26 de abril de 2014 em <http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2010/06/28/01016-20100628ARTFIG00678-70-des-eleves-trichent-pendant-leur-scolarite.php>
- Poisson, M. (2011), *Lignes directrices pour l'élaboration et l'utilisation efficace des codes de conduite des enseignants*. Paris: Série de l'IIPÉ sur l'Éthique et la corruption dans l'éducation.
- Quinton, A. (2002), *Des manquements à l'éthique dans l'enseignement universitaire en France*. Relatório de um colóquio realizado na Université Victor Segalen Bordeaux 2, em junho de 2001.
- RTS (2013), Tour du monde de la triche aux examens scolaires et universitaires. *Radio Television Suisse - Info*. Obtido em 25 de março de 2014 em <http://www.rts.ch/info/monde/4982393-tour-du-monde-de-la-triche-aux-examens-scolaires-et-universitaires.html>
- The Times of India (2014), Exam fraud: US suspends 92 N-officers. *The Times of India — US*, edição de 1 de fevereiro. Obtido em 12 de abril de 2014 em <http://timesofindia.indiatimes.com/world/us/Exam-fraud-US-suspends-92-N-officers/articleshow/29687202.cms?>
- Universidade de Genebra (2013), Plagiat à l'université — L'université se présente-UNIGE. Obtido em 3 de maio de 2014 em <http://www.unige.ch/apropos/politique/plagiat/edudiants.html>.