

03
COLEÇÃO
TRAMAS

Maria Inês C.M.H. Ferreira

CONDUTA ACADÉMICA

DOS ESTUDANTES DE MEDICINA
DO ICBAS



CONDUTA ACADÉMICA DOS ESTUDANTES DE MEDICINA DO ICBAS

OBEGEF – Observatório de Economia e Gestão de Fraude

Autor: Maria Inês da Costa Monteiro Henriques Ferreira

Editor: Edições Húmus

Edição: Dezembro de 2010

ISBN: 978-989-8139-64-1

Localização web: <http://www.gestaodefraude.eu>

Preço: gratuito na edição electrónica, acesso por download.

Solicitação ao leitor: Transmita-nos a sua opinião sobre este trabalho.

©: É permitida a cópia de partes deste documento, sem qualquer modificação, para utilização individual. A reprodução de partes do seu conteúdo é permitida exclusivamente em documentos científicos, com indicação expressa da fonte.

Não é permitida qualquer utilização comercial. Não é permitida a sua disponibilização através de rede electrónica ou qualquer forma de partilha electrónica.

Em caso de dúvida ou pedido de autorização, contactar directamente o OBEGEF (obegef@fep.up.pt).

AGRADECIMENTOS

À Doutora Aurora o mais sincero agradecimento pelo entusiasmo que demonstrou desde o primeiro contacto, pela prontidão das sempre pertinentes críticas e indiscutíveis capacidades pedagógicas.

À Associação de Estudantes da Faculdade de Economia do Porto (AEFEP), em particular ao Filipe Ribeiro, pela cedência da ferramenta LimeSurvey® e pelo tempo dispensado.

Um franco agradecimento a todos os colegas que se disponibilizaram para responder e divulgar o inquérito sem os quais não seria possível realizar este trabalho.

Aos meus, aos de sempre, obrigada pela vossa compreensão e encorajamento.

RESUMO

Introdução: O comportamento académico fraudulento tornou-se num fenómeno global (Noah e Eckstein, 2001) representando elevados custos para o desenvolvimento económico, social e político dos países (Eckstein, 2003).

Objectivos: Quantificar e caracterizar a ocorrência de comportamentos académicos desonestos nos estudantes de Medicina do ICBAS.

Metodologia: Aplicação de um inquérito de preenchimento anónimo.

Resultados: 87,6% dos estudantes de medicina do ICBAS-UP afirmam já ter copiado em exame pelo menos uma vez durante o curso e 90,5% dizem conhecer alguém que habitualmente copia em exame. Os comportamentos mais praticados (% dos inquiridos que afirmam tê-lo feito algumas vezes ou frequentemente) são: pedido a um colega que falsifique presença numa aula (85,7%); copiar as respostas por um colega durante um exame (74%); a alteração do registo de presenças de uma aula (70,7%) e saber as perguntas de um exame em avanço (53,8%). Ser do sexo masculino e ter idade compreendida entre os 23-24 anos aumentam a propensão (*odds*) para a cópia em exame em mais larga escala (algumas, muitas vezes ou sempre *versus* nunca ou raramente). Observar os colegas a copiar (muitas vezes ou sempre) e conhecer alguém que habitualmente copia são também determinantes contextuais relevantes assim como o tempo livre (redução de horas de estudo). Média de curso >14valores, entender a temática como um problema que merece alguma atenção e os comportamentos como moralmente reprováveis são alguns dos factores protectores.

Conclusão: A conduta académica desonesta entre os estudantes de medicina do ICBAS encontra-se disseminada sendo necessário tomar medidas para reduzir a sua prevalência e assegurar a vigência de um sistema de ensino baseado no mérito.

Palavras-Chave

Estudantes de medicina, ICBAS, conduta académica, fraude académica, educação médica

ABSTRACT

Introduction: Academic misconduct has become a global phenomenon (Noah & Eckstein, 2001) that implies a high cost to economic, social and political development of countries (Eckstein, 2003).

Aims: Measure and describe the characteristics of academic misconduct amongst ICBAS-UP' medical students.

Methods: Self-administrated questionnaire.

Results: 87,6% of ICBAS-UP' medical students copy in exams at least once during medical school and 90,5% state that they know a colleague who usually copies in exams. The most frequently self-reported behaviors are (% of students that choose sometimes or frequently): asking a colleague to sign in a class attendance list (85,7%); copying answers from a colleague during an examination (74%); altering a class attendance list (70,7%) and knowing the questions in an exam in advance (53,8%). Male sex and age between 23-24 years old increase the odds of more frequent copy in exam (sometimes, many times or always *versus* rarely or never). Observe colleagues copying (many times or always) and knowing someone who usually copies are also relevant contextual determinants as the potential amount of free time (reduction of study hours). On the other hand, having an average grade >14 (0-20), thinking that academic misconduct is a problem worth of some attention and classifying the behaviors as morally questionable reduce the odds of copying.

Conclusion: Academic misconduct amongst ICBAS-UP' medical students is widespread. The development of strategies to reduce its prevalence is urgent and necessary to support an educational system based on honesty and worth.

Keywords

Medical students, ICBAS, academic misconduct, academic dishonesty, medical education

ÍNDICE

Siglas	9
I CAPÍTULO – Fundamentação Teórica	11
Condução Académica Desonesta no Ensino Pré-Graduado: Tipos	14
Contexto em Estudantes de Medicina	18
Determinantes e modificadores comportamentais	19
Contributo do presente trabalho	23
II CAPÍTULO – Material e Métodos	25
Inquérito	27
Análise Estatística	28
III CAPÍTULO – Resultados	31
Caracterização e representatividade da amostra	33
Descritivos do Grupo II	35
Descritivos do grupo III	40
Resultados do teste de Kruskal-Wallis	45
Correlação – determinação coeficientes de Pearson	51
Análise de Propensão para a Cópia (Modelos Logit)	52
Modelo I	52
Modelo II	53
Modelo III	55
IV CAPÍTULO – Discussão	57
Caracterização e Representatividade da Amostra	59
Perfil do Estudante que mais Frequentemente	
Copia em Exame e Adota Conduta Desonesta	59
Prática, Observação e Noção de Moralidade Inerente	60
Prevalência da Cópia em Exame	60
Propensão para a Cópia: Determinantes Explicativos	61

V CAPÍTULO – Nota Final	65
Referências Bibliográficas	67
Anexos	73
Estudo da Conduta Académica dos Estudantes de Medicina do ICBAS	
Mestrado Integrado em Medicina – ICBAS 2009/2010	75

Siglas

DA: dirigente associativo

TE: trabalhador estudante

FMUP: Faculdade de Medicina da Universidade do Porto

ICBAS: Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar

MIM: Mestrado Integrado em Medicina

UP: Universidade do Porto

PE: população em estudo

PG: população geral

I CAPÍTULO

Fundamentação Teórica

A conduta académica desonesta a nível do ensino universitário pré-graduado é um facto estabelecido e que se estima que tem vindo a aumentar a nível mundial, representando elevados custos para o desenvolvimento económico, social e político dos países (Eckstein, 2003).

A percentagem de estudantes do ensino superior que assumem algum tipo de comportamento desonesto durante o seu percurso académico é bastante elevada, atingindo, segundo alguns estudos (Callaway, 1998; Marsden et al., 2005) cerca de 80%. McCabe (2005) constatou que cerca de 70% dos estudantes que inquiriu (50 000 inscritos em mais de 60 universidades nos EUA) admitiram falsificar pelo menos um trabalho escrito.

A distorção dos padrões de competição honesta entre estudantes, introduzida pelo comportamento académico fraudulento, reduz a eficácia do sistema educacional de um país (Magnus et al, 2002) e conduz à inserção no mercado de trabalho de *handicaps* sociais para os próprios indivíduos, seus colegas e instituições que os formam (Teixeira e Rocha, 2006).

Adicionalmente, é válido pensar-se que dada a extensão destes comportamentos, o esforço exigido no sentido do controlo da conduta académica desonesta mobilizará cada vez mais recursos do meio educacional que poderiam estar a ser vocacionados para a aprendizagem, ou seja, prejudica-o globalmente (Dick et al., 2003). Um exemplo dessa situação, de alocação de recursos, poderá ser o *Center of Academic Integrity da Clemson University (South Carolina, USA)* que funciona actualmente como um consórcio com mais de 360 associados e disponibiliza serviços relacionados com a detecção e combate da conduta académica desonesta e promoção de integridade académica no ensino pré-graduado.

O comportamento académico fraudulento avançou de algo individual e esporádico para uma realidade sistemática e quase epidémica (Eckstein, 2003), um fenómeno global (Noah e Eckstein, 2001).

Sendo uma temática transversal, a conduta académica desonesta é um problema também na área da medicina tendo já sido referido que a experiência durante o ensino superior pré-graduado constitui uma influência importante sobre a ética no exercício da profissão (Sierles et al., 1980). Tornar-se médico requer não só a aquisição de conhecimentos científicos e capacidades práticas mas também competências éticas e morais incluindo-se nestas a integridade moral académica (Swick, 2000; Berkow, 2002).

Conduta Académica Desonesta no Ensino Pré-Graduado: Tipos

Entende-se genericamente por conduta académica fraudulenta ou desonesta qualquer comportamento que produza um falso resultado (classificação) da avaliação do próprio ou outro(s) estudante(s) (University of Ottawa, Canada, 2010). Tendo em conta a influência cultural, social e a interacção de múltiplos determinantes e modificadores comportamentais a definição de fraude académica deve ser algo relativamente flexível e abrangente – *“cheating is a complex psychological, situational and social phenomenon”* (Antion e Michael, 1983, p467).

Algumas das práticas desonestas mais comuns em estudantes do ensino superior pré-graduado são (Eckstein, 2003): utilização de material não autorizado no interior da sala de exame – cábulas escritas em diversos suportes ou até mesmo dispositivos electrónicos (ex.: telemóvel, calculadora) que permitem armazenar, consultar e/ou transmitir informação – e o recurso directo aos restantes colegas durante o exame para troca de informação. Estima-se que entre 75 a 80% dos estudantes que copiam em exame o fazem através destes meios (Eckstein, 2003).

Num estudo conduzido em estudantes de medicina na Croácia (Hrabak et al., 2004) os investigadores consideraram os seguintes tipos de comportamento académico desonesto: alterar o registo de presenças de uma aula; pedir a um colega que altere o registo de presenças de uma aula; entregar um trabalho de outro estudante como se fosse seu; falsificar a assinatura de um professor; copiar respostas por um colega durante um exame; copiar respostas por uma cábula escrita durante um exame; utilizar um telemóvel para trocar respostas durante um exame; usar contactos privados para passar a um exame; conseguir ter um examinador menos exigente através de negociação com um intermediário (colega, secretária, etc.); saber as perguntas de um exame antecipadamente e pagar a um examinador para passar a um exame.

Outros tipos de comportamento fraudulento a referir incluem (Tanawat-tanacharoen e Nimnuan, 2009): falsificar a assinatura de um funcionário, realizar parte ou totalidade de um trabalho para um colega, copiar texto integral de uma fonte publicada sem referir a sua origem, entregar um atestado médico falso para evitar comparecer a um exame, oferta de presentes como forma de exercer influência sobre indivíduos envolvidos no processo de avaliação e voltar a submeter a avaliação um mesmo trabalho.

Indiscutivelmente incluído no grupo de comportamentos académicos desonestos está o plágio: “*the act of representing another’s work or ideas as one’s without appropriate acknowledgment or referencing*” (Barret e Cox, 2005; p108), “*use or close imitation of the language and thoughts of another author and the representation of them as one’s own original work*” (Stepchyn e Nelson, 2007, p65).

Ainda que aparentemente mais linear que a generalista definição de conduta académica fraudulenta, a definição de plágio também varia consideravelmente. Deste modo, é importante desambiguar o termo (cf. Fishman, 2009) e evitar que se confunda com: roubo – em que o dono legítimo de um objecto é privado do seu uso e há intenção de tornar essa situação permanente por parte do perpetrador; fraude – que detém uma dimensão legal e está de certo modo ligada a uma noção de prejuízo quantificável; ou violação de direitos de autor – que inclui a privação do legítimo dono dos potenciais benefícios do uso e distribuição do material em causa. Feita a distinção, Fishman (2009) propõe uma nova definição de plágio: uso de palavras, ideias ou trabalhos atribuíveis a outra pessoa ou fonte identificável, sem que sejam explicitadas as fontes pelos quais foram obtidos, numa situação em que há expectativa de obter com esses elementos, benefícios, créditos ou ganhos de qualquer ordem.

Actualmente, é ainda válido o conceito de ciber-plágio (Herbert, 2008), ou seja, obtenção de conteúdos na *World Wide Web* e sua utilização sem identificação adequada da fonte original. A título de exemplo, mais de 70% dos estudantes espanhóis inquiridos pelo estudo de Pupovac et al. (2008) referem recorrer à Internet para prática de plágio devido à rapidez, quantidade de informação e anonimato do acesso.

Encontra-se também documentada uma correlação entre o uso de tecnologias em educação e a ocorrência de desonestidade académica – nomeadamente plágio (Harper, 2006).

No entanto, se é verdade que a era digital e os dispositivos electrónicos facilitaram a ocorrência de plágio, é a partir de alguns programas e equipamentos que se avança para uma mais fácil detecção do mesmo. As técnicas de correlação (ex: Turnitin®, Wcopyfind®) permitem, electronicamente, identificar semelhanças entre um determinado texto e incontáveis outros presentes em bases de dados de texto integral. As principais desvantagens destes programas são: estarem ainda em grande parte disponíveis apenas em inglês e exigirem uma posterior supervisão dado a sua excessiva sensibi-

lidade na detecção de similaridades, ou por outra, a falta de capacidade de entender determinadas expressões idiomáticas ou construções gramaticais como apenas comumente usadas e não plagiadas (Lass et al., 2006).

A Tabela I sumariza alguns resultados obtidos por quatro estudos realizados em estudantes do ensino superior europeu acerca de plágio (Pupovac et al., 2008):

Tabela I: Estudantes envolvidos em práticas académicas desonestas (% do total)

	Ciberplágio pelo menos uma vez	Plágio de fontes não digitais	Plágio Fontes Informais	Não denunciaria um colega que plagiou	Entende aceitável copiar em exame
Espanha	59 a 77%	47 a 66%			
Reino Unido			38%	68%	7%
Bulgária				75%	18%
Croácia	82% comete plágio em alguma extensão e 52% dos estudantes copiam até 1/10 do texto			76%	20%

Fonte: Pupovac et al. (2008)

Relativamente à magnitude do plágio em estudantes de medicina, Rennie e Crosby (2001) constataram que 56% dos estudantes afirmam que já copiaram ou estariam dispostos a copiar texto directamente de uma fonte listando-a somente como referência e 14% não mencionariam a fonte original de qualquer modo. Mais recentemente Billic-Zulle et al. (2005) evidenciaram que: apenas 9% dos estudantes não cometem plágio, 34% plagam menos de 10% do texto, em cada trabalho em média 19% do texto é plagiado, o aviso prévio não altera a percentagem de texto plagiado e estudantes com notas superiores adotam este comportamento menos frequentemente.

As atitudes supracitadas são entendidas pelos investigadores como comportamentos desonestos mas é essencial determinar quais os comportamentos que os próprios estudantes, nomeadamente de medicina, consideram inapropriados no âmbito académico e profissional. Estabelecendo 80% como a percentagem de estudantes necessária para se considerar existir acordo geral em relação a um comportamento, no estudo de Simpson et al.

(1989), os estudantes inquiridos não consideraram inapropriado: copiar um relatório de uma experiência laboratorial por um colega, alterar o registo de presenças de uma aula assinando por um colega ausente e alterar o diagnóstico de um doente para aumentar o tempo de hospitalização permitido – cenário para o qual a diferença entre estudantes do primeiro e do último ano foi expressiva com apenas 46% dos finalistas a considerarem o comportamento inapropriado contra 81% dos estudantes do 1º ano.

Na Dundee University Medical School, Rennie e Crosby (2001) aplicaram um questionário que apresentava uma personagem fictícia submetida a 19 cenários em que se envolvia em comportamentos académicos desonestos. Perante estes cenários, foi solicitado aos estudantes que afirmassem se consideravam o comportamento moralmente reprovável e se admitiam poder adotá-lo – apenas 2% refeririam considerar copiar em exames, porém, 33% considerariam: registar “exame neurológico normal” não o tendo realizado, emprestar trabalhos a outros colegas, copiar texto directamente de fontes publicadas e meramente listá-las como referência.

Uma tradução modificada desse questionário – ao qual foram retirados alguns cenários e adicionados outros relativos por exemplo a consumo de álcool – foi aplicada por Santos et al. (2005) a estudantes da área da saúde em Portugal (Medicina do ICBAS – 93 indivíduos, Faculdade de Medicina da UP – 105 indivíduos e Escola Superior de Enfermagem do Porto (ESEP) – 105 indivíduos). Os resultados foram os seguintes: 36% copiariam se tivessem oportunidade, 42% dos estudantes do ICBAS e FMUP afirmam copiar nos exames, 83% discorda em copiar trabalhos pelos colegas e 92% afirma que nunca adotaria atitudes de plágio (sendo que neste trabalho é considerado plágio a cópia de textos de livros ou revistas na íntegra listando-os apenas como referência ou como originais). Ainda, 100% dos inquiridos do ICBAS e ESEP discorda da falsificação de assinaturas, assim como 92% dos estudantes da FMUP. Relativamente à falsificação do registo do exame físico de um doente discordam da atitude 90% dos estudantes da FMUP, 99% do ICBAS e 100% da ESEP e não considerariam fazê-lo: FMUP – 86 %; ICBAS – 98 % e ESEP – 98%.¹

¹ À excepção dos estudos de Teixeira e Rocha (2006, 2008 e 2010a,b), que versaram sobre a cópia em exame em estudantes de Economia e Gestão, este é, pelo meu melhor conhecimento, o único trabalho quantitativo na área da fraude académica realizado em Portugal.

Um estudo transversal em estudantes do 1º ano de medicina (Tanawat-tanacharoen e Nimnuan, 2009), com um questionário estruturalmente semelhante ao supracitado (Rennie e Crosby, 2001), constatou que a maioria dos estudantes considera quase todos os cenários como eticamente questionáveis e reprováveis, no entanto, em todos eles houve sempre, em alguma extensão, estudantes que adoptaram ou considerariam adoptar o comportamento em causa.

Ou seja, os comportamentos entendidos como moralmente reprováveis pelos estudantes nem sempre serão óbvios ou estáticos e cada sub-população tende a ter o seu próprio conjunto de comportamentos desonestos mais relevantes.

Contexto em Estudantes de Medicina

Em 1980, um estudo realizado nos EUA (Hendrickx, 1980) constatou que 58% dos estudantes de medicina assumiam conduta académica imprópria durante o seu curso e cerca de uma década depois, um outro estudo (Kalichman e Friedman, 1992), constatou que 15% dos estudantes inquiridos dizem que seriam capazes de seleccionar, omitir ou fabricar dados para receber um subsídio ou publicar um artigo.

Substancialmente menos animadores ainda se revelaram os resultados de um estudo realizado mais recentemente em Zagreb (Hrabak et al., 2004), onde 94% dos estudantes de medicina admitiram copiar pelo menos uma vez durante o seu percurso académico.

Na Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia (Costa et al., 2006) 88 em cada 100 estudantes já copiaram em exames, 78% recorreram ao plágio na elaboração de trabalhos e 63% já falsificaram presenças pelo menos uma vez no seu percurso pelo ensino superior.

No mesmo ano, o estudo conduzido por Szauter et al. (2006) comparou os registos efectuados por estudantes de medicina com o que realmente sucedia na entrevista clínica com os doentes (gravada em vídeo). Entre sub-documentação, sobre-documentação e falta de rigor no registo dos achados ao exame físico, dos 207 casos revistos em apenas 8 a informação era totalmente compatível entre o registo em vídeo e o suporte escrito.

Diversos estudos existentes (e.g., Stimmel, 1990; Herbert, 2008) tendem a confirmar a evidência de que a proporção de estudantes que assume uma conduta desonesta aumenta do primeiro para o último ano de curso, sendo,

no entanto, relatada a inexistência de diferenças estatisticamente significativas relativamente à percepção de alguns comportamentos como errados ao longo dos anos (Rennie e Rudland, 2003).

Quando questionados sobre o que fariam ao detectar conduta académica desonesta por parte dos seus pares, 44% dos estudantes croatas afirmaram que nunca notificariam qualquer forma de comportamento fraudulento (Hrabak et al., 2004). Resultados no mesmo sentido foram obtidos num estudo realizado na Tailândia – em estudantes do 1º ano de medicina – com 56,7% dos estudantes a afirmar que considera que o comportamento desonesto deve ser denunciado à instituição, porém, apenas 9,1% diz que o faria de facto caso testemunhasse comportamento fraudulento (Tanawat-tanacharoen e Nimnuan, 2009).

A denúncia pelos pares é parte importante da detecção da conduta académica desonesta pelo que se entende necessário rever a reacção institucional e social em relação ao estudante delator de um comportamento desonesto (Rhodes e Strain, 2004), sendo esperado que a instituição possa treinar e reforçar o apoio à consciência profissional corajosa (Faunce et al., 2004). Além da denúncia de comportamentos desonestos, as escolas médicas devem ter a potencialidade de induzir a criação de um ambiente de integridade moral em que a pressão pelos pares faça com que a conduta desonesta seja compreendida como algo simplesmente inaceitável (Jennings, 1991).

Existe considerável unanimidade relativamente ao facto de que os estudantes que assumem conduta desonesta durante o percurso universitário apresentam maior probabilidade de recorrência de comportamento mais tarde, quando têm à sua responsabilidade o cuidado de doentes, nos seus estágios (Keohane, 1999; Herbert, 2008) e maior probabilidade de receberem sanções por má prática médica enquanto profissionais (Papadakis et al., 2005). Um estudo recente (Yates e James, 2010) constata ainda como factores de risco para aquisição de comportamento profissional desonesto: dificuldades académicas precoces durante o curso de medicina, sexo masculino e baixo nível sócio-económico.

Determinantes e modificadores comportamentais

Indicadores demográficos, capacidades académicas, personalidade, atitudes, percepção das consequências do comportamento desonesto e

noção de moralidade são alguns dos indicadores que se relacionam com a conduta académica desonesta (Sacks, 2008) cuja etiologia é multifactorial.

Os prováveis modificadores e determinantes da ocorrência de fraude académica são então múltiplos, no entanto, é possível agrupá-los genericamente. A Tabela II, traduzida e adaptada a partir do trabalho de Teixeira e Rocha (2009), detalha os principais determinantes de cada um dos grupos supracitado e as suas referências na literatura.

De seguida detalham-se brevemente alguns determinantes pouco explicitados nas secções prévias da fundamentação teórica.

No que diz respeito ao género os resultados não são unânimes. Enquanto vários estudos (e.g., Anderson e Obenshain, 1994; Baldwin et al., 1996; Satterwhite et al., 1998; Whitley, 2001) afirmam que não há diferença significativa na propensão para copiar entre os dois géneros, outros (McCabe et al., 2001; Elzubeir & Rizk, 2003; Vengoechea et al., 2008) indicam que indivíduos do sexo masculino têm maior propensão para adoptar conduta académica desonesta.

Igualmente não é linear que a progressão pelos anos de curso reflecta um maior recurso a conduta desonesta, havendo estudos que indicam o contrário (e.g., Mejía e Ordóñez, 2004; Marsden et al., 2005), o que pode indiciar amadurecimento psicológico e da integridade moral dos estudantes à medida que avançam na adultícia, assim como uma melhor adaptação ao ambiente académico universitário.

Além da classificação média de curso, outro determinante individual amplamente citado é a motivação do estudante. Segundo Jordan (2001), quando comparados com os estudantes que não copiam, os que o fazem apresentam tendencialmente níveis superiores de motivação extrínseca – em detrimento de motivação intrínseca/própria/principal – e diferente percepção das normas sociais e regulamentos da instituição.

Adicionalmente, o tipo de frequência do estudante – nomeadamente ser dirigente associativo ou trabalhador estudante –, constituindo um indicador de uma carga horária de trabalho semanal superior, poderá estar associada, segundo Nowell e Laufer (1997), a uma maior probabilidade da adopção de comportamento académico desonesto (Nowell e Laufer, 1997).

Tabela II: Determinantes da conduta académica desonesta

Grupo de determinantes	Determinante	Estudos
Individuais	Género	Fakouri (1972), Michaels and Miethe (1989), Baird (1980), Leming (1980), Haines et al. (1986), Graham et al. (1994), Kerkvliet (1994), Nowell and Laufer (1997), Whitley (1998), Kerkvliet and Sigmund (1999), Tibbets (1990), Jordan (2001), Bernardi et al. (2004), Hrabak et al. (2004), Retttinger et al. (2004), Rocha and Teixeira (2005b), Teixeira and Rocha (2006).
	Média de curso	
	Consumo de álcool	
	Ano de curso	
	Religião	
	Estatuto/tipo de frequência	
	Reprovação (pelo menos 1 ano)	
	Factores morais e tipo de personalidade	
Motivação e competência		
Relacionados com a Instituição Educacional	Tamanho e aproveitamento do grupo	Houston (1983), Gardnet et al. (1988), Bunn et al. (1992), May and Loyd (1993), Nowell and Laufer (1997), Whitley (1998), Pulvers and Diekhoff (1999), Kerkvliet and Sigmund (1999), McCabe et al. (2003), Rocha and Teixeira (2005b), Teixeira and Rocha (2006)
	Grau académico dos professores	
	Existência de «Código de Honra»	
	Ambiente de aprendizagem	
	Avisos verbais acerca das consequências de copiar em exame	
Probabilidade de ser detectado a copiar	Nº de testes por estudante cujo objectivo é manter bom comportamento	Kerkvliet and Sigmund (1999)
	Ocupação espacial da sala de exame	
	Número de versões do exame	
	Tipo de exame	
Vantagens de copiar caso não seja detectado	Nota esperada	Whitey (1998), Kerkvliet and Sigmund (1999).
	Número de horas «livres»	
	Tipo de disciplina	
Benefícios de não copiar	Número médio de horas de estudo semanais	Whitley (1998), Kerkvliet and Sigmund (1999), McCabe et al. (2003), Rocha and Teixeira (2005b).
Outros	Opinião geral dos estudantes sobre os colegas que copiam ou cometem outro tipo de desonestidade académica	Millham (1974), Houston and Ziff (1976), Baird (1980), Lanza-Kaduce and Klug (1986), Bunn et al. (1992), May and Loyd (1993), Ward and Tittle (1993), Kerkvliet (1994), McCabe and Trevino (1997), Nowell and Laufer (1997), Whitley (1998), Diekhoff et al. (1999), Jordan (2001), Magnus et al. (2002), Sheard and Dick (2003), Rocha and Teixeira (2005b), Costa et al. (2006).
	Percepção da % de estudantes que copia e comportamentos de rivalidade entre grupos	
	Intensidade da carga de trabalho	
	Pressão para não falhar	
	Tipo de aulas	
	País/Região	
	Background dos estudantes	
	Origem dos estudantes	

Fonte: Teixeira e Rocha (2009)

Em termos contextuais, ou seja, a relação entre a qualidade da escola – entendida em termos da proporção de admissões, razão estudante/professor e número de estudantes que vivem no campus universitário – e a proporção de conduta académica desonesta, Sierles et al. (1989) constataram que existiria uma relação inversa. Nas décadas de 70 e 80, estudos apontaram para a necessidade de promoção de melhores condições de aprendizagem antes dos exames (Houston, 1976), aulas melhor leccionadas e exames mais claros e bem estruturados (Baird, 1980) como factores passíveis de reduzir a ocorrência de comportamento desonesto durante os exames.

Ainda dentro dos determinantes contextuais associados ao ambiente académico, para muitos estudantes de medicina, a elevada carga de trabalho e a trivialidade do conteúdo ensinado são factores de maior propensão à cópia (Dans, 1996). Segundo o estudo de Costa et al. (2006), “provas pontuais e mal elaboradas” (43%), “intenção de ajudar um amigo” (38%) e “escassez de tempo” (65%) estão associados à cópia em exame e “existência de assuntos mais importantes para estudar” (82%) e “falta de orientação do docente” (63%) associados ao plágio.

Além do tipo de exame, a forma como o exame decorre, nomeadamente no que diz respeito ao uso de versões alternadas entre estudantes sentados sequencialmente, pode reduzir a ocorrência de comportamento desonesto (Bowers, 1966).²

Apesar de todos estes determinantes e suas complexas interações serem essenciais à compreensão do comportamento desonesto, falta sublinhar aquela que poderá ser a sua motivação base. Com base numa análise custo-benefício da situação (cf. Becker, 1968) é de esperar uma associação positiva entre comportamento fraudulento e a dimensão do benefício expectável (Bunn et al., 1992) e uma associação inversa com a probabilidade de ser detectado e punido (Leming, 1980).

Num raciocínio complementar, pode afirmar-se que a percepção geral dos estudantes em relação à integridade da conduta académica e a existência de Códigos de Honra nas instituições contribui positivamente para redução da cópia em exame e da adopção de comportamentos fraudulentos (Canning,

² O desenvolvimento de ferramentas electrónicas que permitem detectar irregularidades nos exames de escolha múltipla – passíveis de corresponder a cópia – estão em fase piloto, no entanto, são promissoras e indicam que a detecção de semelhanças entre respostas a exames e a sua análise estatística poderá tornar-se um processo para assegurar ou reforçar a validade do método de avaliação (McManus et al., 2005).

1956; McCabe e Trevino, 1993). Em particular, a existência de um Código de Honra – nas suas várias formas de implementação – parece reduzir a propensão dos estudantes para copiar (Campbell, 1935; Canning, 1956; McCabe e Treviño, 1993; May e Loyd, 1993). A título de exemplo, Princeton tem um Código de Honra (Princeton University Honor Committee, 2010) para o ensino pré-graduado desde 1893. No acto da matrícula é entregue uma cópia a cada estudante, seguindo-se assinatura de declaração formal de aceitação do mesmo e após cada exame escrito o estudante assina a declaração *“I pledge my honor that I have not violated the honor code during this examination.”*. Estabelece-se que a cada estudante compete a responsabilidade individual de respeitar o Código de Honra e a comunitária de denunciar qualquer suspeita da sua violação. Após rigorosa investigação, se considerado responsável de violação do Código de Honra o estudante será suspenso um, dois ou três anos e uma segunda ofensa comprovada resultará em expulsão.

Na Universidade do Porto, no melhor do meu conhecimento, não existe nenhum Código de Honra e a única disposição oficial sobre Fraudes encontra-se no Regulamento de Princípios a Observar na Avaliação dos Discentes da U.Porto publicado pela Secção permanente do Senado a 19 de Outubro de 2005 e em Diário da República (II Série, 23 de Novembro de 2005, página 16405), no artigo 14º do Capítulo IV:

“A fraude cometida na realização de uma prova implica a anulação da mesma e a comunicação ao órgão estatutariamente competente para eventual processo disciplinar.”

Contributo do presente trabalho

Cada contexto educativo e sócio-cultural detém prevalências e variações próprias de comportamentos académicos desonestos relevantes. Após revisão sumária da bibliografia disponível, os únicos estudos publicados até à data que analisam comportamentos de estudantes universitários em Portugal são os de Teixeira e Rocha (2006, 2008, 2010a,b) – debruçando-se sobre estudantes de Economia e Gestão – e o de Santos et al. (2005) – apenas parcialmente dedicado à temática da conduta desonesta em contexto académico. Deste modo, entende-se essencial investigar e contribuir para uma discussão rigorosa dos comportamentos éticos em termos académicos dos estudantes de Medicina em Portugal.

O presente estudo pretende fornecer uma abordagem descritiva da conduta académica dos estudantes de medicina (MIM) do ICBAS-UP, quantificando os comportamentos adoptados e estabelecendo potenciais associações relevantes à caracterização e futura monitorização desta realidade.

II CAPÍTULO

Material e Métodos

Inquérito

Analogamente aos diversos estudos existentes na temática da fraude académica, a base da presente investigação reside no desenvolvimento e aplicação de um inquérito de resposta directa – disponível para consulta em anexo – constituído por três grupos de questões.

O primeiro grupo corresponde a um conjunto de questões de caracterização geral da amostra – género, idade, ano de curso, tipo de frequência e média de curso.

O Grupo II foi traduzido e adaptado a partir do estudo de Hrabak et al. (2004) cujo objectivo era determinar a prevalência e perspectiva dos estudantes de medicina em relação a onze tipos de comportamentos passíveis de constituir conduta académica desonesta. A estrutura deste grupo de questões já foi também utilizada por Rennie e Crosby (2001), Costa et al. (2006) e Tanawattanacharoen e Nimnuan (2009). Este grupo permite adquirir percepção da prevalência do reconhecimento do comportamento pelo próprio estudante (*self-reported*), no ambiente académico (*perceived prevalence*) e a relação destes dados com a noção de moralidade ou imoralidade implícita a cada cenário.

As questões do Grupo III foram traduzidas a partir das elaboradas e aplicadas por Teixeira e Rocha em diversos estudos de âmbito internacional (2006, 2008, 2010a, 2010b) sobre conduta académica em estudantes de Economia e Gestão. Estas, amplificam grandemente as potencialidades deste estudo, particularmente em relação à cópia em exame.

O supracitado questionário foi disponibilizado *online (World Wide Web)* utilizando a ferramenta de inquéritos LimeSurvey® – cedida pela Associação de Estudantes da Faculdade de Economia do Porto (AEFEP).

A divulgação do questionário foi efectuada para os endereços de *e-mail* dos estudantes (constantes da sua ficha de aluno, publicada na plataforma SIGARRA no *site* do ICBAS) e para os blogues/*sites* das Comissões de Curso e da Associação de Estudantes do ICBAS. O facto de ter sido disponibilizado aos inquiridos através da *World Wide Web (online)*, em circuito semi-fechado, tem a vantagem de reforçar o anonimato – que dada a sensibilidade da questão é ainda mais relevante – e de estar acessível durante 24h, a partir de qualquer computador, o que faz com que o estudante possa escolher a altura em que mais disposto está a participar para o preencher.

Análise Estatística

Os dados obtidos foram exportados do LimeSurvey®, analisados através do PASW Statistics 17.0 (SPSS v.17) e Microsoft Office Excell.

Inicialmente foi realizada uma análise univariada com determinação de medidas de frequência e de tendência central (média). Seguiu-se uma análise descritiva simples usando testes não-paramétricos, nomeadamente, o teste de Kruskal-Wallis (hipótese nula (H0)=as estimativas provêm de amostras semelhantes e hipótese alternativa (H1)=as estimativas provêm de amostras diferentes), identificando-se deste modo a existência de diferença entre as médias calculadas e a sua significância estatística (entendendo-se como satisfatório um valor de $p \leq 0,10$).

Procedeu-se à análise de correlação (determinação dos coeficientes de Pearson) – Tabela XV disponível para consulta em anexo – para excluir potenciais problemas de multicolinearidade no modelo multivariável a estimar.

Posteriormente, para aferir os determinantes de cópia em exame e conduta desonesta num contexto multivariável recorreu-se a modelos *logit*. O modelo *logit* é no fundo um modelo de regressão logística geral, reformulado em função do *odds* de um acontecimento (rácio de o acontecimento se verificar face ao de o acontecimento não se verificar) e que permite uma interpretação mais directa (linearizável) dos coeficientes logísticos.

Assim, o coeficiente logístico (β_i) pode ser entendido como a alteração produzida no log *odds* do acontecimento considerado (copiar/não copiar ou adoptar conduta desonesta/não adoptar conduta desonesta) produzido por alteração unitária da variável independente em causa. Um β_i positivo indica que a variável independente em causa (*i*) aumenta o *odds*, β_i negativo que esta diminui o *odds* e β_i nulo significa que a variável independente considerada não exerce efeito sobre o *odds*. O valor exponencial de β_i ($\text{Exp}\beta_i$) é o factor/dimensão da alteração do *odds* produzida pela alteração unitária da variável independente (ex: um $\text{Exp}\beta_i=2$ significa que a variável independente duplica o *odds* do acontecimento considerado). Ou seja, de forma muito genérica, os modelos *logit*, controlando para o conjunto de variáveis independentes susceptíveis de influenciar a variável dependente – cópia em exame/conduta desonesta –, permitem determinar a magnitude do efeito líquido de cada uma dessas mesmas variáveis.

Os modelos *logit* foram construídos em função de variáveis dependentes que são recodificações da variável cópia em exame e dos tipos de conduta desonesta – em variáveis *dummy* – da seguinte forma:

- Cópia 1 – nunca copiou = 0 ; já copiou = 1;
- Cópia 2 – nunca copiou ou copiou raramente = 0 ; já copiou algumas vezes, muitas vezes ou sempre = 1;
- Conduta Académica Desonesta – é uma variável *dummy* que assume valor 1 se, para cada indivíduo a média dos onze tipos de comportamentos considerados nas questões do Grupo II do inquérito for $\geq 1,37$ (ou seja, superior à média global obtida para a amostra de estudantes inquiridos), caso contrário, assume valor 0.

As restantes variáveis foram também recodificadas num sistema binário (0,1) de forma a poder ser integradas e interpretadas de forma mais directa no modelo multivariável.

No sentido de apurar a qualidade de ajustamento subjacente aos modelos *logit* estimados, foram considerados o Teste de Hosmer & Lemeshow e percentagem de observações correctamente estimadas. A hipótese nula (H_0) do teste de Hosmer & Lemeshow é de que “não há diferença entre os valores observados e os previstos” – rejeitada quando o teste apresenta um valor $p < 0,10$. Ou seja, no teste de Hosmer e Lemeshow, valor de $p > 0,10$ implica que os resultados previstos e observados não diferem significativamente, pelo que o modelo é um *good fit*, isto é, apresenta uma explicação da variável dependente aceitável, ou dito de outra forma, representa a realidade em estudo de modo adequado.

III CAPÍTULO

Resultados

Caracterização e representatividade da amostra

Foi utilizada uma técnica de amostragem aleatória simples e responderam ao questionário 379 estudantes do Mestrado Integrado em Medicina (MIM) do ICBAS-UP – correspondente a 35,4% do total de inscritos no MIM (1070 indivíduos).

Tabela III: Comparação entre a amostra e a população relativamente ao género e tipo de frequência/estatuto

		População Estudo (PE)	População geral (PG)
Género	♀	68,6%	63,8%
	♂	31,4%	36,2%
Estatuto / Tipo de Frequência	DA	7,4%	3,6%
	TE	7,4%	9,4%
	O	85,2%	87,0%

Nota: 28 inquiridos são trabalhadores-estudante (correspondente a 28% do total de TE inscritos) e 28 são dirigentes associativos (74% do total de DA inscritos no MIM no ICBAS em 2009/2010).

Gráfico 1: Percentagem de estudantes por Ano Curricular do MIM

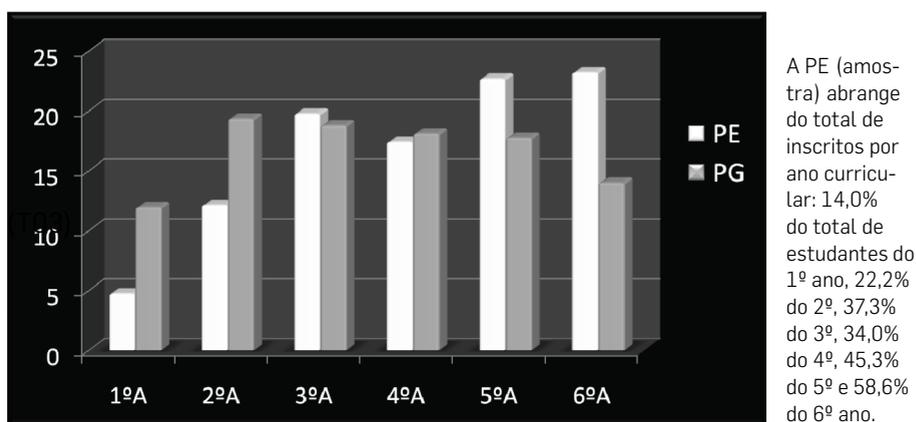
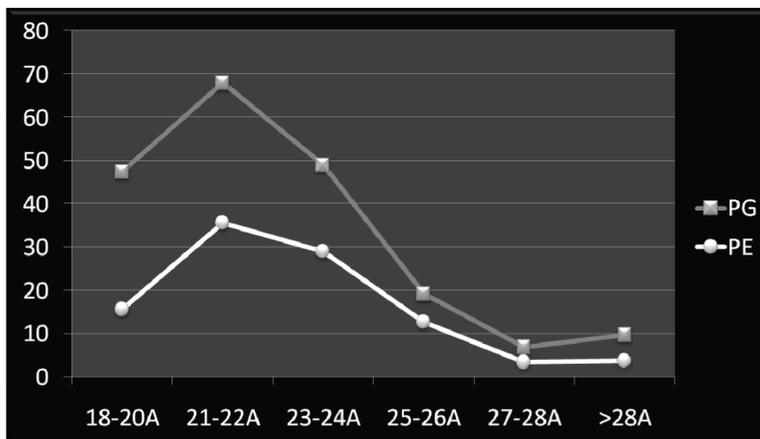
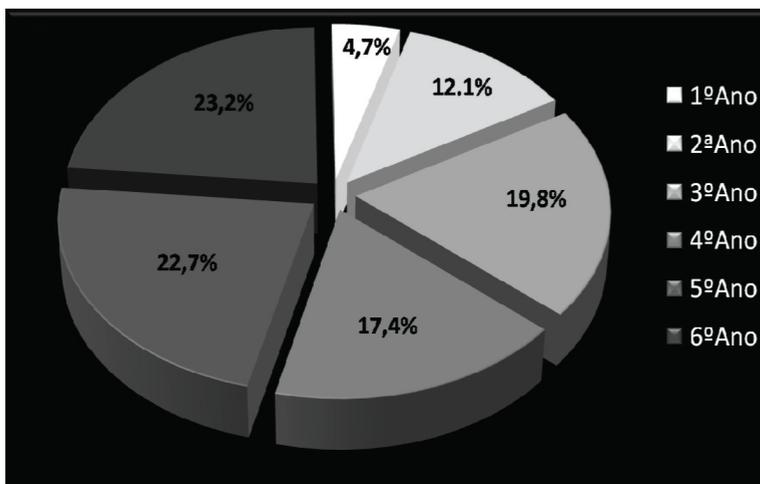
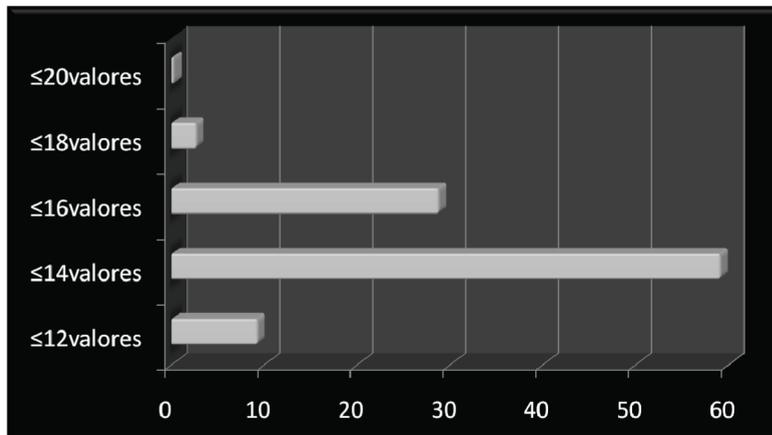


Gráfico 2: Distribuição da PE e PG por Faixa Etária

Relativamente à percentagem de indivíduos por faixa etária observa-se que a PE e PG seguem a mesma distribuição.

Gráfico 3: Distribuição dos inquiridos por Ano de Curso

Os estudantes dos primeiros dois anos de curso responderam em menor número. Distribuição dos inquiridos pelos restantes anos relativamente equitativa.

Gráfico 4: Classificação Média de Curso

A maioria dos inquiridos (59%) têm classificação média de curso]12 e 14] valores. 28% têm média ≤16 valores, 9,23% dos inquiridos ≤12valores; e apenas 2,64% (10 estudantes) têm classificação média na faixa dos]16-18] valores.

Descritivos do Grupo II

Na Tabela IV, as percentagens de prática e observação dos onze tipos comportamentos académicos desonestos.

Para os comportamentos considerados na Tabela IV as percentagens de observação são consistentemente mais altas do que as de prática. Os comportamentos mais praticados (% de estudantes que admitem tê-lo feito algumas vezes ou frequentemente) são: pedido a um colega que falsifique presença numa aula (85,7%); copiar as respostas por um colega durante um exame (74%); a alteração do registo de presenças de uma aula (70,7%) e saber as perguntas de um exame em avanço (53,8%). Cerca de um terço dos estudantes já recorreu ao uso de cábulas escritas, 20,9% a um telemóvel para copiar durante um exame e 7,9% dos inquiridos afirma já ter entregue para avaliação trabalhos de outros colegas como sendo da sua autoria. Em contraste, usar contactos privados para passar a um exame (2,4%), falsificar a assinatura de um professor (1,9%), conseguir examinador menos exigente por negociação com intermediário (0,5%) e pagar a um examinador para passar a um exame (0,3%) têm as taxas de prática mais baixas.

Tabela IV: Percentagem de prática e observação de comportamentos desonestos

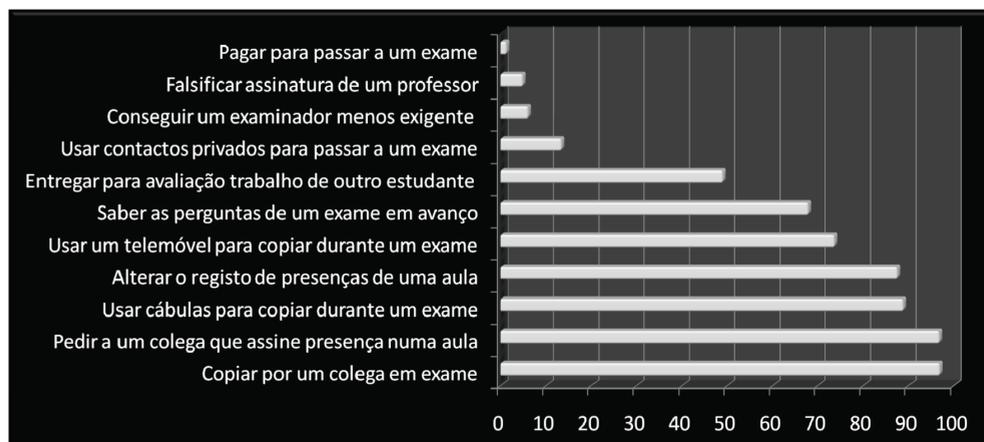
		Já o fez (%)	Média e Desvio Padrão [Já o fez]	Já Presenciou Outros Estudantes Fazê-lo (%)	Média e Desvio Padrão [Já presenciou]
Alterar o registo de presenças de uma aula	N	29,3	1,80 $\sigma=0,59$	12,4	2,29 $\sigma=0,68$
	A	61,7		46,2	
	F	9,0		41,4	
Pedir a um colega que assine por si (presença numa aula)	N	14,2	2,04 $\sigma=0,57$	3,2	2,56 $\sigma=0,56$
	A	67,5		37,7	
	F	18,2		59,1	
Entregar para avaliação um trabalho de outro estudante como se fosse seu	N	92,1	1,08 $\sigma=0,30$	51	1,51 $\sigma=0,54$
	A	7,4		47,2	
	F	0,5		1,8	
Falsificar a assinatura de um professor	N	98,2	1,02 $\sigma=0,16$	95,3	1,05 $\sigma=0,23$
	A	1,6		4,5	
	F	0,3		0,3	
Copiar respostas por um colega durante um exame	N	26,4	1,86 $\sigma=0,47$	3,1	2,59 $\sigma=0,55$
	A	51,7		34,4	
	F	21,9		62,5	
Utilizar cábulas escritas para copiar durante um exame	N	67	1,35 $\sigma=0,52$	11,1	2,16 $\sigma=0,60$
	A	30,9		62	
	F	2,1		26,9	
Utilizar um telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame	N	79,2	1,22 $\sigma=0,44$	26,4	1,96 $\sigma=0,69$
	A	19,8		51,7	
	F	1,1		21,9	
Saber as perguntas de um exame em avanço	N	46,2	1,59 $\sigma=0,59$	32,1	1,78 $\sigma=0,62$
	A	48,3		57,3	
	F	5,5		10,6	

Usar contactos privados para passar a um exame	N	97,6	1,03 $\sigma=0,18$	86,5	1,15 $\sigma=0,39$
	A	2,1		12,1	
	F	0,3		1,3	
Conseguir ter um examinador menos exigente através de "negociação" com um intermediário	N	99,5	1,01 $\sigma=0,15$	93,9	1,07 $\sigma=0,27$
	A	---		5,5	
	F	0,5		0,5	
Pagar a um examinador para passar um exame	N	99,7	1,01 $\sigma=0,10$	98,7	1,02 $\sigma=0,19$
	A	---		0,5	
	F	0,3		0,8	

Legenda: N= nunca; A= algumas vezes e F=frequentemente; valores das médias e desvio padrão a serem interpretados de acordo com nunca=1, algumas vezes = 2 e frequentemente = 3

O Gráfico 5 representa as percentagens de estudantes que afirmam ter presenciado os comportamentos supracitados algumas vezes ou frequentemente.

Gráfico 5: Percentagem de inquiridos que afirma ter observado algumas vezes ou frequentemente os tipos de comportamentos académicos desonestos considerados



Na Tabela V, a percepção dos estudantes quanto à moralidade inerente a cada um dos comportamentos referidos atrás.

Tabela V: Percentagem de estudantes que entende os comportamentos como moralmente reprováveis, apenas em parte ou não moralmente reprováveis

		Considera Comportamento Moralmente Reprovável	Média e Desvio Padrão
Alterar o registo de presenças de uma aula	Não	15,0	2,18 $\sigma=0,67$
	Em parte	52,2	
	Sim	32,7	
Pedir a um colega que assine por si (presença numa aula)	Não	20,6	2,00 $\sigma=0,64$
	Em parte	58,8	
	Sim	20,6	
Entregar para avaliação um trabalho de outro estudante como se fosse seu	Não	3,7	2,81 $\sigma=0,48$
	Em parte	11,3	
	Sim	85,0	
Falsificar a assinatura de um professor	Não	3,7	2,92 $\sigma=0,39$
	Em parte	1,10	
	Sim	95,3	
Copiar respostas por um colega durante um exame	Não	12,7	2,28 $\sigma=0,68$
	Em parte	46,4	
	Sim	40,9	
Utilizar cábulas escritas para copiar durante um exame	Não	11,6	2,33 $\sigma=0,67$
	Em parte	44,1	
	Sim	44,3	
Utilizar um telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame	Não	9,2	2,46 $\sigma=0,66$
	Em parte	35,6	
	Sim	55,1	

Saber as perguntas de um exame em avanço	Não	13,2	2,38 $\sigma=0,71$
	Em parte	35,6	
	Sim	51,2	
Usar contactos privados para passar a um exame	Não	4,2	2,88 $\sigma=0,43$
	Em parte	3,2	
	Sim	92,6	
Conseguir ter um examinador menos exigente através de "negociação" com um intermediário	Não	4,2	2,88 $\sigma=0,44$
	Em parte	3,4	
	Sim	92,3	
Pagar a um examinador para passar um exame	Não	4,0	2,91 $\sigma=0,40$
	Em parte	0,8	
	Sim	95,3	

Legenda: valores das médias e desvio padrão a serem interpretados de acordo com nunca=1, algumas vezes = 2 e frequentemente = 3

Analisando os dados expressos na Tabela V observa-se que os comportamentos considerados moralmente reprováveis (% dos inquiridos que responderam sim; média) com maior acordo são: falsificar assinatura de um professor (95,3%; 2,92), pagar a um examinador para passar a um exame (95,3%; 2,91), usar contactos privados para passar a um exame (92,6%; 2,88), obter um examinador menos exigente por negociação com intermediário (92,3%; 2,88) e entregar para avaliação o trabalho de um colega como se fosse seu (85%; 2,81). Estes cinco tipos de comportamentos supracitados correspondem igualmente aos menos praticados. Por oposição, pedir a um colega que assine por si presença numa aula é considerado moralmente reprovável por apenas 20,6% (média de resposta 2,00) e alteração do registo de presenças de uma aula por 32,7% (média de resposta 2,18) – sendo estes dois dos três tipos de comportamentos praticados em maior extensão.

Descritivos do grupo III

Gráficos 6, 6.1 e 6.2: Frequência com que os estudantes copiam em exame

87,6% dos estudantes de Medicina do ICBAS já copiaram em exame pelo menos uma vez durante o seu curso. 53,6% fá-lo raramente, enquanto que 30,9% copia em exame algumas vezes e 2,9% muitas vezes.

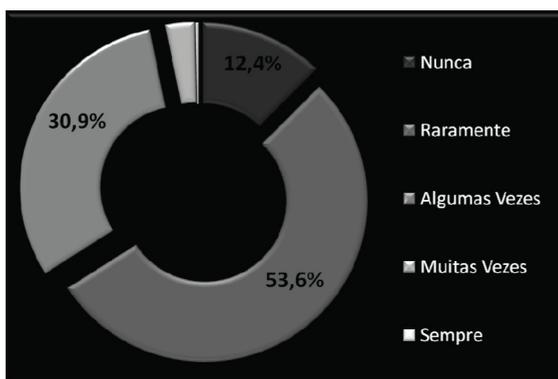
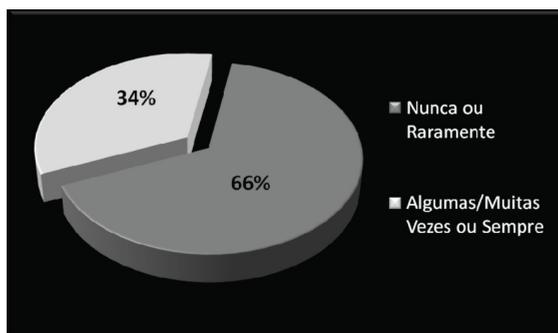
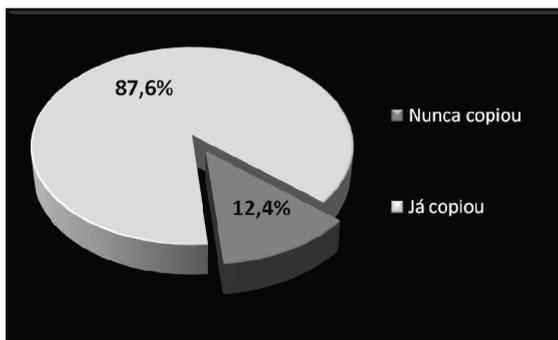
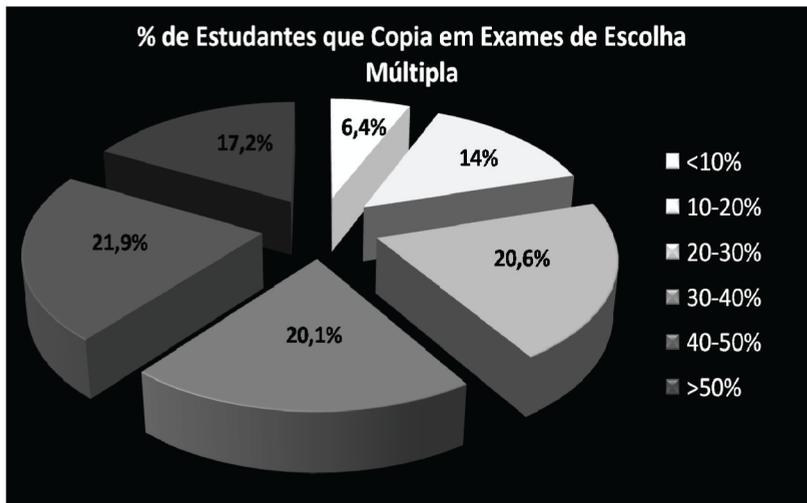


Gráfico 7: Percentagem de estudantes que copia em exames de escolha múltipla



A maioria dos inquiridos (59,2%) entende que - pelo menos - mais de 30% dos colegas copiam em exames de escolha múltipla.

Gráfico 8: Conhecer um colega que copia habitualmente em exame

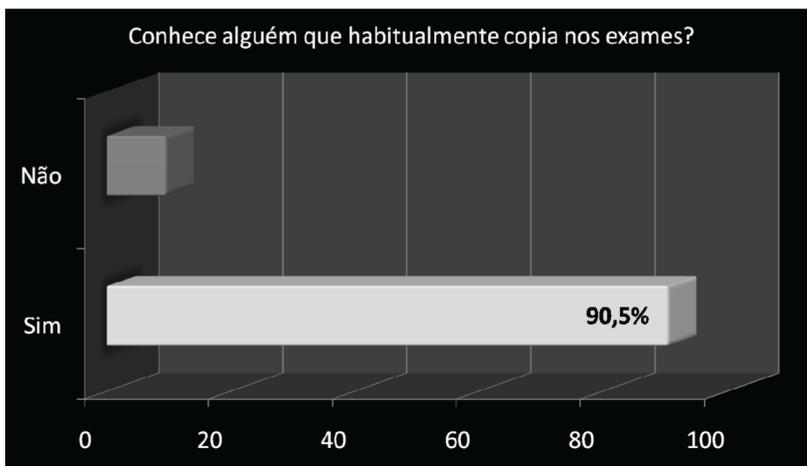
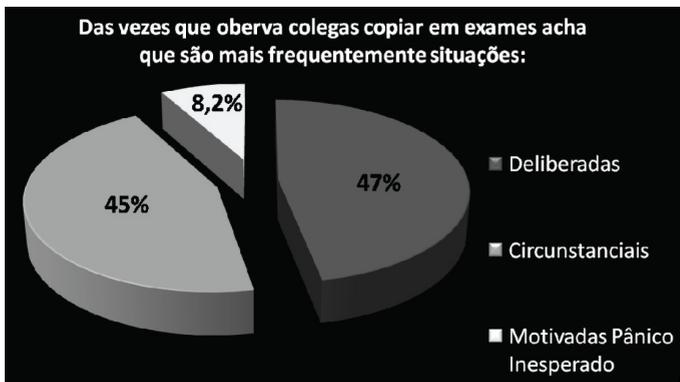
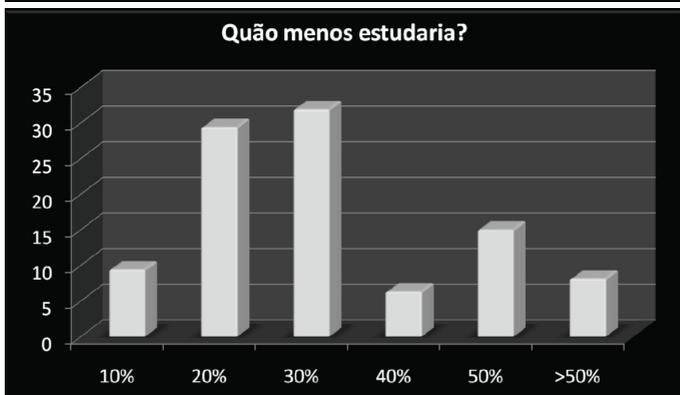
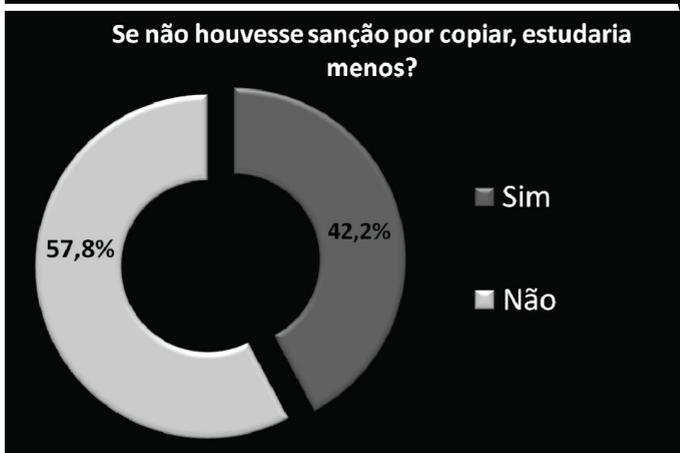


Gráfico 9:
Hipóteses explicativas para as situações de cópia em exame

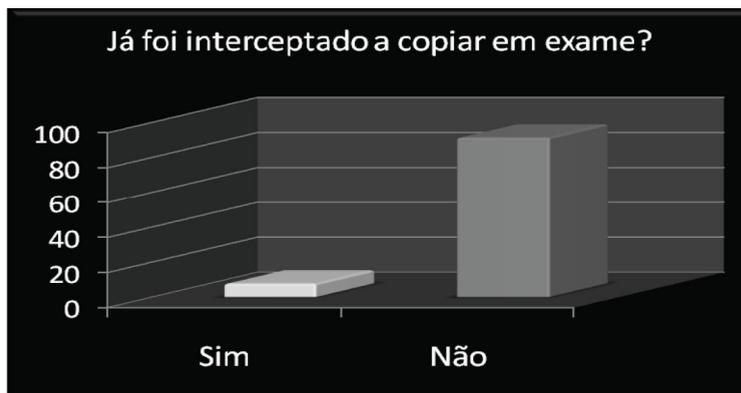
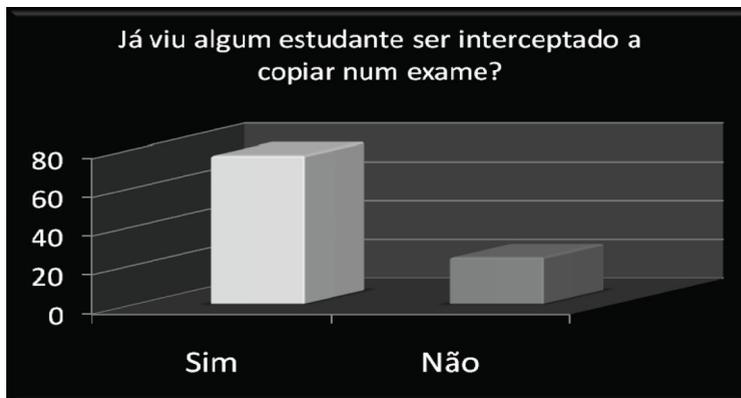


Gráficos 10 e 10.1: Redução da carga horária de estudo caso não houvesse vigilância ou sanção por copiar em exame



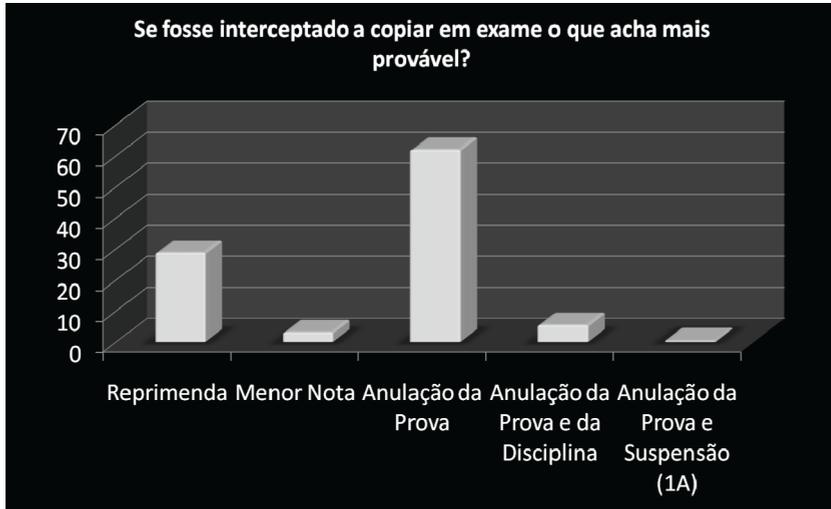
Dos estudantes que estudariam menos caso não houvesse vigilância durante um exame ou sanção por copiar (42,2%), a maioria reduziria a carga horária de estudo em 20% a 30%.

Gráficos 11 e 11.1: Observar colega ser interceptado ou ser o próprio interceptado a copiar em exame



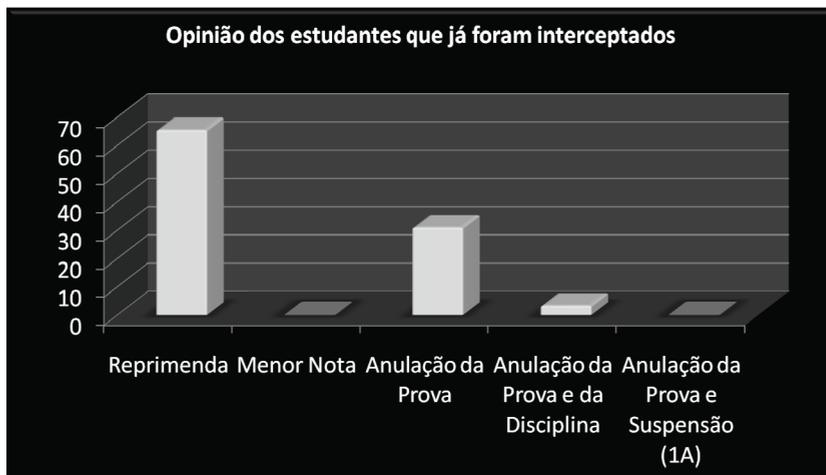
76,3% dos estudantes declaram já ter visto um colega ser interceptado a copiar em exame. Apenas 7,7% afirma já terem sido eles próprios interceptados.

Gráfico 12: Sanção prevista no caso de ser interceptado a copiar em exame



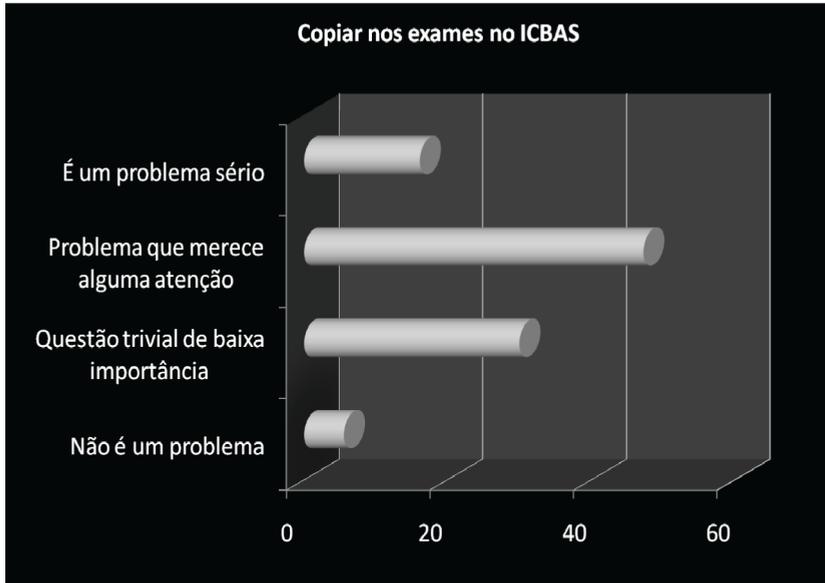
62% dos inquiridos afirma que ao ser interceptado o mais provável seria a anulação da prova, enquanto que 28,8% entende que receberia apenas uma reprimenda.

Gráfico 12.1: Sanção prevista no caso de ser interceptado a copiar em exame



Ao seleccionar os estudantes que já foram de facto interceptados a copiar em exame, 65,5% passa a afirmar como mais provável apenas uma reprimenda e a percentagem que crê como mais provável a anulação da prova cai para metade, 31%.

Gráfico 13: Opinião dos inquiridos acerca da magnitude da questão “Copiar nos exames no ICBAS”



30,3% dos inquiridos considera a questão trivial, de baixa importância, 47,5% entende que copiar nos exames no ICBAS é um problema que merece alguma atenção e 16,4% considera que este é um problema sério.

Resultados do teste de Kruskal-Wallis

A “frequência com que copiou em exame” deve ser interpretada de acordo com os valores atribuídos a cada uma das cinco hipóteses de resposta: nunca = 1, raramente = 2, algumas vezes = 3, muitas vezes = 4 e sempre = 5. Cópia 1 e Cópia 2 correspondem a recodificação da variável cópia em exame (tal como descrito na divisão Análise Estatística da secção de Material e Métodos acima): Cópia 1, nunca = 0, já copiou=1; Cópia 2, nunca ou raramente=0, algumas vezes, muitas vezes ou sempre=1.

Tabela VI - Género

	Feminino	Masculino	Total	Chi-Square	Asymp. Sig.
Frequência de Cópia	2,219	2,319	2,251	1,944	0,163
Cópia 1	0,877	0,874	0,876	0,007	0,935
Cópia 2	0,312	0,403	0,340	3,058	0,080

A média mais alta de resposta encontrada nos indivíduos do sexo masculino quando comparados aos do sexo feminino é estatisticamente significativa ($p < 0,10$) no âmbito da variável de análise Cópia 2 (nunca/raramente versus algumas vezes/muitas vezes/sempre).

Tabela VII - Idade

	18-20A	21-22A	23-24A	25A	Total	Chi-Square	Asymp. Sig.
Frequência cópia	2,136	2,289	2,327	2,160	2,251	5,481	0,140
Cópia 1	0,814	0,911	0,882	0,853	0,876	4,028	0,258
Cópia 2	0,271	0,341	0,418	0,280	0,340	5,427	0,143

Não obstante não existir evidência estatística de diferenças significativas entre os grupos em análise no que respeita aos indicadores de cópia considerados, as médias são mais elevadas para as faixas etárias dos 21-22 anos e 23-24 anos – nas três variáveis analisadas.

Tabela VIII – Média de Curso

	≤14 valores	>14 valores	Total	Chi-Square	Asymp. Sig.
Frequência cópia	2,317	2,108	2,251	7,121	0,008
Cópia 1	0,896	0,833	0,876	2,933	0,087
Cópia 2	0,378	0,258	0,340	5,250	0,022

Para as 3 variáveis – frequência de cópia, Cópia 1 e Cópia 2 – uma média de curso ≤14valores condiciona um valor superior de resposta relativamente aos inquiridos com média de curso >14valores, com diferença entre estas

estatisticamente significativa. Ou seja, pelo menos em termos univariáveis, desempenhos acadêmicos superiores estão associados a menor incidência de cópia.

Tabela IX – Tipo de Frequência

	O	DA	TE	Total	Chi-Square	Asymp. Sig.
Frequência Cópia	2,241	2,357	2,250	2,251	0,823	0,663
Cópia 1	0,870	1,000	0,821	0,876	4,826	0,090
Cópia 2	0,337	0,357	0,357	0,340	0,082	0,960

Relativamente ao tipo de frequência, os Dirigentes Associativos (DA) apresentam uma média de resposta mais elevada para as variáveis frequência de cópia e cópia 1, sendo que nesta última a diferença encontrada tem significância estatística ($p < 0,10$).

Prática de Conduta Desonesta

Nas Tabelas X, XI e XII comparam-se as médias de resposta às questões do Grupo II do inquérito separando os estudantes em dois grupos conforme resposta à questão “Com que frequência copiou em exame?” : o Grupo A inclui os inquiridos que respondem que nunca copiaram em exame; Grupo B, os estudantes que já copiaram em exame.

Tabela X: Prática de Conduta Desonesta, médias de resposta nos Grupos A e B

	Grupo A (nunca copiou)	Grupo B (já copiou)	Total	Chi- Square	Asymp. Sig.
Alterar o registo de presenças de uma aula	1,53	1,83	1,80	11,653	0,001
Pedir a um colega que assine por si	1,66	2,09	2,04	23,400	0,000
Entregar para avaliação um trabalho de outro estudante como se fosse seu	1,02	1,09	1,08	2,468	0,116
Falsificar a assinatura de um professor	1,00	1,02	1,02	1,007	0,316

Copiar respostas por um colega durante um exame	1,11	1,97	1,86	147,830	0,000
Utilizar cábulas escritas para copiar durante um exame	1,02	1,40	1,35	22,891	0,000
Utilizar um telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame	1,00	1,25	1,22	14,054	0,000
Saber as perguntas de um exame em avanço	1,45	1,61	1,59	3,627	0,057
Usar contactos privados para passar a um exame	1,00	1,03	1,03	1,302	0,254
Conseguir ter um examinador menos exigente através de "negociação" com um intermediário (secretaria, estudante, professor conhecido ou outros)	1,00	1,01	1,01	0,284	0,594
Pagar a um examinador para passar a um exame	1,00	1,01	1,01	0,142	0,707

Legenda: valores das médias a serem interpretados de acordo com nunca=1, algumas vezes = 2 e frequentemente = 3

O Grupo B apresenta médias de resposta globalmente mais elevadas para os onze tipos de conduta desonesta considerada. A diferença entre as médias do Grupo A e Grupo B é estatisticamente significativa para os seguintes comportamentos ($p < 0,10$): alterar o registo de presenças de uma aula, pedir a um colega que assine por si presença numa aula, copiar respostas por um colega durante um exame, utilizar cábulas escritas para copiar durante um exame e usar um telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame.

Observação de Conduta Desonesta

Tabela XI: Observação de Conduta Desonesta, médias de resposta nos Grupos A e B

	Grupo A (nunca copiou)	Grupo B (já copiou)	Total	Chi- Square	Asymp. Sig.
Alterar o registo de presenças de uma aula	2,10	2,32	2,29	3,547	0,060
Pedir a um colega que assine por si	2,32	2,59	2,56	7,901	0,005
Entregar para avaliação um trabalho de outro estudante como se fosse seu	1,45	1,52	1,51	0,826	0,363
Falsificar a assinatura de um professor	1,06	1,05	1,05	0,309	0,578
Copiar respostas por um colega durante um exame	2,38	2,62	2,59	5,723	0,017
Utilizar cábulas escritas para copiar durante um exame	2,02	2,18	2,16	2,579	0,108
Utilizar um telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame	1,72	1,99	1,96	6,295	0,012
Saber as perguntas de um exame em avanço	1,68	1,80	1,78	2,119	0,145
Usar contactos privados para passar a um exame	1,11	1,15	1,15	0,401	0,526
Conseguir ter um examinador menos exigente através de "negociação" com um intermediário (secretaria, estudante, professor conhecido ou outros)	1,09	1,06	1,07	0,016	0,900
Pagar a um examinador para passar a um exame	1,00	1,02	1,02	0,715	0,398

Legenda: valores das médias a serem interpretados de acordo com nunca=1, algumas vezes = 2 e frequentemente = 3

Para nove dos onze tipos de comportamentos académicos desonestos, os estudantes do Grupo B (já copiaram) apresentam frequências de observação superiores aos do Grupo A.

As médias dos dois grupos apresentam diferenças estatisticamente significativas para os seguintes comportamentos: alterar o registo de presenças de uma aula, pedir a um colega que assine por si presença numa aula, copiar respostas por um colega durante um exame e usar um telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame. Estes, estão também incluídos nos comportamentos para os quais foi encontrada diferença nas médias de prática com significância estatística.

Opinião Moral acerca da Conduta Desonesta

Tabela XII: Noção de Moralidade inerente a cada comportamento, médias de resposta nos Grupos A e B

	Grupo A (nunca copiou)	Grupo B (já copiou)	Total	Chi- Square	Asymp. Sig.
Alterar o registo de presenças de uma aula	2,32	2,16	2,18	2,347	0,126
Pedir a um colega que assine por si	2,28	1,96	2,00	9,946	0,002
Entregar para avaliação um trabalho de outro estudante como se fosse seu	2,85	2,81	2,81	0,024	0,877
Falsificar a assinatura de um professor	2,92	2,92	2,92	0,245	0,621
Copiar respostas por um colega durante um exame	2,57	2,24	2,28	12,041	0,001
Utilizar cábulas escritas para copiar durante um exame	2,60	2,29	2,33	10,040	0,002
Utilizar um telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame	2,68	2,43	2,46	2,999	0,005
Saber as perguntas de um exame em avanço	2,55	2,36	2,38	3,041	0,081
Usar contactos privados para passar a um exame	2,89	2,88	2,88	0,072	0,788

Conseguir ter um examinador menos exigente através de “negociação” com um intermediário (secretaria, estudante, professor conhecido ou outros)	2,92	2,88	2,81	0,799	0,371
Pagar a um examinador para passar a um exame	2,92	2,91	2,91	0,025	0,874

Legenda: valores das médias a serem interpretados de acordo com nunca=1, algumas vezes = 2 e frequentemente = 3

Os estudantes que já copiaram (Grupo B) tendem no geral a classificar os comportamentos em menor extensão como moralmente reprováveis. As diferenças entre as médias de resposta dos Grupos A e B com significância estatística referem-se a: pedir a um colega que assine por si, copiar respostas por um colega em exame, utilizar cábulas escritas para copiar durante um exame, usar um telemóvel para obter ou trocar informação durante um exame e saber as perguntas de um exame em avanço. Estes são os mesmos comportamentos para os quais se encontrou diferenças de prática estatisticamente significativas entre os dois grupos.

Correlação – determinação coeficientes de Pearson

A Tabela XVI, que contém os coeficientes de correlação de Pearson e respectiva significância estatística, pode ser consultada em anexo. Apesar de existirem correlações significativas ($p < 0,10$) entre as variáveis independentes a incluir no modelo, as estimativas do coeficiente de Pearson não são muito elevadas (em geral são inferiores a 0,30), o que mitiga potenciais problemas de multicolinearidade no modelo multivariável a estimar.

Análise de Propensão para a Cópia (Modelos Logit)

Tabela XIII: Modelo logit para a variável dependente Cópia 1

Modelo I

Variável Dependente: Cópia 1 (copiou versus nunca copiou)		$\hat{\beta}$	P	Exp $\hat{\beta}$
Características Individuais	(1) Género (feminino=1)	0,240	0,513	1,271
	(2) Idade 21-22A	0,613	0,209	1,845
	(3) Idade 23-24A	0,384	0,449	1,469
	(4) Idade 25A	0,423	0,433	1,526
	(5) DA (0=0)	19,108	0,998	198840632,793
	(6) TE (0=0)	-0,203	0,737	0,816
	(7) Média (>14valores=1)	-0,706	0,046	0,494
Benefício	(8) Ln(Nota se Copiar – Nota se não copiar)	-0,008	0,983	0,992
Expectável	(9) Estudaria menos se não houvesse vigilância ou sanção (sim=1)	0,723	0,059	2,061
Sanção	(10) Sanção expectável (reprimenda=0, restantes opções=1)	-0,685	0,126	0,504
Factores Contextuais	(11) Opinião acerca de copiar (merece alguma atenção ou é um problema sério=1)	-0,646	0,082	0,524
	(12) Conhecer alguém que habitualmente copia	0,988	0,028	2,686
	(13) Observar colegas a copiar (muitas vezes ou sempre=1)	0,684	0,064	1,981
% Correctamente Aferida		87,3		
Teste de Hosmer e Lemeshow		2,917 (0,939)		
Nagelkerkie R Square		0,176		

A existência de benefício expectável em termos de tempo “livre”, horas sem estudar ($\hat{\beta}=0,723$, $p=0,059$), duplica a propensão para a cópia ($\text{Exp } \hat{\beta}=2,061$) em relação aos indivíduos que afirmam que não estudariam menos caso não houvesse vigilância nos exames ou sanção por copiar. Analogamente, os factores contextuais observação de cópia ($\hat{\beta}=0,684$, $p=0,064$) e conhecer um colega que habitualmente copia ($\hat{\beta}=0,988$, $p=0,028$) aumentam a propensão para a cópia, duplicando-a ($\text{Exp } \hat{\beta}=1,981$) e triplicando-a, respectivamente ($\text{Exp } \hat{\beta}=2,686$).

Como factores protectores, que reduzem (para cerca de metade) de forma estatisticamente significativa o *odds* da cópia encontram-se: média >14 valores ($\hat{\beta}=-0,706$, $p=0,046$) e entender a questão da cópia como um problema que merece alguma atenção ou um problema sério ($\hat{\beta}=-0,646$, $p=0,082$).

Para os restantes determinantes, embora seja possível a partir dos valores de $\hat{\beta}$ analisar se o seu efeito se reflecte sobre o *odds* da a cópia de forma positiva ou negativa, não foram encontrados contributos de efeito estatisticamente significativos.

Tabela XIV: Modelo logit para a variável dependente Cópia 2

Modelo II

Variável dependente: Cópia 2 (algumas vezes, muitas vezes ou sempre versus nunca ou raramente)				
		$\hat{\beta}$	P	$\text{Exp } \hat{\beta}$
Características Individuais	(1) Género (feminino=1)	-0,513	0,055	0,598
	(2) Idade 21-22A	0,057	0,882	1,058
	(3) Idade 23-24A	0,662	0,097	1,939
	(4) Idade 25A	0,050	0,912	1,051
	(5) DA (0=0)	-0,106	0,817	0,899
	(6) TE (0=0)	0,279	0,571	1,322
	(7) Média (>14valores=1)	-0,814	0,004	0,443
Benefício	(8) Ln(Nota se Copiar – Nota se não copiar)	-0,073	0,782	0,443
Expectável	(9) Estudaria menos se não houvesse vigilância ou sanção (sim=1)	0,281	0,269	1,324

Sanção	(10) Sanção expectável (reprimenda=0, restantes opções=1)	-0,441	0,101	0,643
Factores Contextuais	(11) Opinião acerca de copiar (merece alguma atenção ou é um problema sério=1)	-1,059	0,000	0,347
	(12) Conhecer alguém que habitualmente copia	1,024	0,083	2,785
	(13) Observar colegas a copiar (muitas vezes ou sempre=1)	1,277	0,000	3,587
% Correctamente Aferida		72,6		
Teste de Hosmer e Lemeshow		7,503 (0,483)		
Nagelkerkie R Square		0,221		

Analisa-se no Modelo II o *odds* para a cópia em mais larga escala (algumas vezes, muitas vezes ou sempre) em detrimento de o fazer raramente ou nunca. De entre os determinantes individuais, a média >14 valores aparece novamente como tendo um efeito negativo sobre o *odds* para a cópia mais frequente ($\hat{\beta} = -0,0814$, $p = 0,004$) e ser do sexo feminino surge também como factor protector ($\hat{\beta} = -0,513$, $p = 0,055$). Idade compreendida entre os 23 e os 24 anos aumenta o *odds*, duplicando-o ($\hat{\beta} = 0,662$, $p = 0,097$, $\text{Exp } \hat{\beta} = 1,939$).

Neste modelo de análise, o benefício expectável em termos de horas livres de estudo perde significância estatística como indutor de um *odds* maior. No entanto, os contextuais: conhecer alguém que habitualmente copia ($\hat{\beta} = 1,024$, $p = 0,083$) e observar colegas a copiar muitas vezes ou sempre ($\hat{\beta} = 1,277$, $p = 0,000$) mantêm-se como contributos estatisticamente significativos e o último adquire um $\text{Exp } \hat{\beta} = 3,587$, ou seja, quase quadruplica o *odds* para a cópia em mais larga escala.

A opinião acerca da problemática de copiar (entender que é uma questão que merece atenção ou um problema sério) permanece neste Modelo II com um valor de $\hat{\beta}$ negativo ($\hat{\beta} = -1,059$) e significância estatística ($p = 0,000$), ou seja, com efeito negativo sobre o *odds* de copiar algumas, muitas vezes ou sempre *versus* raramente ou nunca.

Tabela XV: Modelo logit para a variável dependente Conduta Desonesta

Modelo III

Variável dependente: Conduta Académica Desonesta (média de prática dos onze tipos de comportamentos desonestos maior versus média de prática dos mesmos menor)		$\hat{\beta}$	P	Exp $\hat{\beta}$
Características Individuais	(1) Género (feminino=1)	-0,355	0,192	0,701
	(2) Idade 21-22A	1,034	0,011	2,811
	(3) Idade 23-24A	1,116	0,009	3,052
	(4) Idade 25A	0,375	0,438	1,455
	(5) DA (0=0)	0,759	0,097	2,136
	(6) TE (0=0)	0,027	0,958	1,027
	(7) Média (>14valores=1)	-0,100	0,710	0,905
Benefício	(8) Ln(Nota se Copiar – Nota se não copiar)	0,003	0,992	1,003
Expectável	(9) Estudaria menos se não houvesse vigilância ou sanção (sim=1)	1,033	0,000	2,809
Sanção	(10) Sanção expectável (reprimenda=0, restantes opções=1)	-0,442	0,107	0,643
Factores Contextuais	(11) Opinião acerca de copiar (merece alguma atenção ou é um problema sério=1)	-0,738	0,009	0,478
	(12) Conhecer alguém que habitualmente copia	-0,107	0,835	0,899
	(13) Observar colegas a copiar (muitas vezes ou sempre=1)	0,665	0,022	1,944
	(14) Opinião desfavorável/reprovação moral sobre conduta desonesta (2,55 = 1)	-0,774	0,020	0,461
	(15) Presenciar conduta desonesta (1,74 = 1)	0,789	0,003	2,202
% Correctamente Aferida		71,8		
Teste de Hosmer e Lemeshow		4,739 (0,785)		
Nagelkerkie R Square		0,284		

O Modelo III dedica-se à explicação dos determinantes da conduta académica desonesta – definida como uma variável *dummy* do valor acima da média (=1) obtida para a totalidade dos inquiridos na prática dos onze tipos de comportamentos considerados no inquérito.

Entre os determinantes individuais relevam-se: idade entre 21-22anos ($\hat{\beta}=1,034$, $p=0,011$), idade entre 23-24anos ($\hat{\beta}=1,116$, $p=0,009$) e tipo de frequência DA ($\hat{\beta}=0,759$, $p=0,097$). As faixas etárias consideradas influenciam o *odds* para a conduta desonesta triplicando-o ($\text{Exp } \hat{\beta}=2,811$ para a faixa dos 21-22anos e $\text{Exp } \hat{\beta}=3,052$ para 23-24anos) e o tipo de frequência Dirigente Associativo duplica-o.

No que diz respeito ao benefício expectável, a redução das horas de estudo volta a adquirir (tal como no Modelo I) peso significativo ($\hat{\beta}=1,033$ e $p=0,000$), triplicando a propensão para conduta académica desonesta acima da média.

Entre os contextuais considerados neste Modelo III, opinião desfavorável sobre cópia em exame e reprovação moral à conduta académica desonesta ($\geq 2,55$ entendido como valor 1) reduzem para metade o *odds* da mesma em extensão significativa do ponto de vista estatístico ($p=-0,009$ e $p=0,020$, respectivamente). Presenciar conduta desonesta ($\geq 1,74$ assumindo valor 1) e observar cópia entre colegas muitas vezes ou sempre, duplicam o *odds* para adopção de conduta académica desonesta acima da média ($\text{Exp } \hat{\beta}=2,202$ e $\text{Exp } \hat{\beta}=1,944$, respectivamente).

IV CAPÍTULO

Discussão

Caracterização e Representatividade da Amostra

A amostra – 35,4% do total de 1070 inscritos no MIM no ICBAS – contém pelo menos 20% do total de inscritos de cada ano curricular do Mestrado Integrado em Medicina (MIM), excepto do 1º Ano (14% do total de inscritos no 1º ano participaram no estudo). Este facto reflecte maior dificuldade de divulgação – passível de estar relacionada com a inexistência de uma Comissão de Curso – e menor grau de motivação dos colegas do 1º Ano para participar. Para além da dimensão, a amostra é semelhante à população geral considerada no que diz respeito ao género, distribuição dos indivíduos por faixa etária e tipo de frequência pelo que é representativa da população geral em causa.

Perfil do Estudante que Mais Frequentemente Copia Em Exame e Adota Conduta Desonesta

A cópia, entre estudantes de Medicina do ICBAS, é mais frequente em indivíduos do sexo masculino quando estudamos a variável Cópia 2 com o teste de Kruskal-Wallis, o que é posteriormente reforçado pelo Modelo II, em que se verifica que ser do sexo feminino reduz a propensão ($\hat{\beta} = -0,513$, $p=0,055$, $\text{Exp } \hat{\beta} = 0,598$) para a frequência de cópia (algumas, muitas vezes ou sempre *versus* raramente ou nunca).

Idade entre os 23-24 anos implica maior propensão para a fraude no Modelo II e idades compreendidas entre os 21 e os 24 anos são factores potenciadores de prática de conduta académica desonesta definida como a média dos onze tipos de comportamentos considerados. Tendo em conta a relação entre a idade e o ano curricular, este facto significa que estudantes de anos mais avançados têm frequências de cópia e prática de conduta desonesta superiores o que é condicente com o descrito pela literatura para estudantes de medicina (e.g., Hrabak et al., 2004; Herbert, 2008).³

Os indivíduos com classificação média de curso >14 valores diferem dos que detêm média ≤14 valores (Kruskal-Wallis com $p < 0,10$) e esta é uma variável protectora significativa quando integrada nos Modelos Cópia 1 e

³ O ano curricular não foi incluído nos modelos logit dado apresentar uma forte correlação com a idade (Coeficiente de Pearson = 0,586, $p=0,000$) – o que significaria introduzir multicolinearidade.

Cópia 2. Ou seja, estudantes com média de curso >14 valores têm, de modo estatisticamente significativo, menor propensão para a cópia em exame.

O tipo de frequência Dirigente Associativo, surge como factor associado a média de resposta superior na variável Cópia 1 estudada com o teste de Kruskal-Wallis ($p < 0,10$), porém, quando integrado nos modelos, ser DA implica *odds* superior para conduta académica desonesta com força estatística significativa mas perde esse significado nos Modelos I e II.

Prática, Observação e Noção de Moralidade Inerente

Pedir a um colega que assinie presença por si numa aula é o comportamento mais praticado (85,7%), com percentagem de observação mais alta e considerado moralmente reprovável por apenas 20,6% dos inquiridos (a mais baixa percentagem de resposta afirmativa de entre os onze tipos de comportamentos) – todos estes aspectos são concordantes com o que foi determinado por Hrabak et al. (2004).

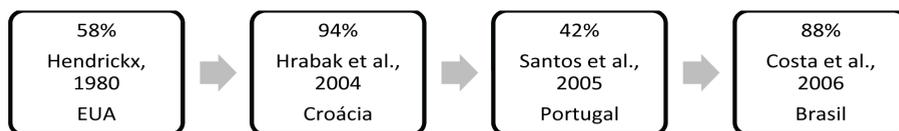
Ainda entre os comportamentos mais frequentemente praticados (% determinada neste estudo *versus* % determinada por Hrabak et al, 2004) estão: copiar por um colega em exame (74% vs 52,2%), alterar o registo de presenças de uma aula (70,7% vs 39,8%) e utilizar cábulas escritas para copiar em exame (33% vs 34,6%). Estes, foram considerados moralmente reprováveis (resposta “sim”) por menos de 50% dos inquiridos – o que é difere do que determinou Glick (2007), que 93% dos estudantes de medicina entende moralmente inaceitável copiar num exame.

O Grupo B (estudantes que já copiaram), quando comparado com o Grupo A (estudantes que nunca copiaram), apresenta taxas de prática superiores ($p < 0,10$) dos mesmos comportamentos que consideram moralmente reprováveis em menor extensão, ou seja, a noção de moralidade inerente a cada comportamento será um potencial condicionante da sua taxa de prática.

Prevalência da Cópia em Exame

87,6% dos estudantes de Medicina do ICBAS-UP já copiaram em exame pelo menos uma vez ao longo do curso.

Figura 1: Percentagem de estudantes que copiou em exame pelo menos uma vez ao longo do curso de Medicina determinada em vários estudos



O estudo de Hrabak et al. (2004) decorreu num contexto sócio-político específico, após queda de regime comunista, o que é entendido pelos investigadores como factor explicativo de terem encontrado um valor mais alto para cópia – no entanto, de notar que, relativamente ao comportamento “copiar por um colega em exame”, a percentagem determinada no presente estudo é superior à encontrada por Hrabak et al. (2004). O estudo de Santos et al. (2005) determinou que 42% dos estudantes de medicina do ICBAS-UP já tinham copiado em exame com uma amostra de 93 estudantes desta instituição pelo que a sua representatividade é muito menor que a atingida no presente trabalho. O valor determinado por Costa et al. (2006) na Universidade Federal da Bahia (88%) é semelhante ao encontrado por este estudo.

Em estudantes do ensino superior em Portugal, conhece-se o valor determinado por Teixeira e Rocha (2010b): 65,4% dos estudantes portugueses de Economia e Gestão copiaram em exame pelo menos uma vez durante o curso. Nesse mesmo estudo, que decorreu a nível internacional, verificou-se que a percentagem de estudantes (do ensino superior pré-graduado de Economia e Gestão) que já copiou em exame pelo menos uma vez durante o seu curso na Europa de Leste é 87,9%, enquanto que no Reino Unido é 14,4% e na Suécia, Dinamarca e Países Escandinavos 5%.

Propensão para a Cópia: Determinantes Explicativos

De forma muito genérica, os determinantes explicativos (que não os demográficos já considerados nesta discussão de resultados), vinculam-se a questões relativamente primitivas que são: qual o benefício que a acção acarreta – melhor nota, mais tempo sem estudar (“tempo livre”) – , quais os riscos potenciais – a probabilidade de ser interceptado e a sanção que se

conjectura receber – , qual o opinião que se tem sobre esse comportamento – se representa efectivamente um problema e em que extensão – , e qual é a prática/opinião dos pares.

Vantagem expectável

A perspectiva da obtenção de melhor classificação, embora se reflecta em maior propensão para a cópia, não tem efeito estatisticamente significativo sobre esta em nenhum dos modelos considerados.

Na ausência de sanção por copiar, 42,2% dos estudantes inquiridos reduziriam o seu tempo de estudo – um resultado melhor que os 55,6% aferidos em estudantes portugueses de Economia e Gestão por Teixeira e Rocha (2008). Destes, 32% afirmam que diminuiriam a carga horária de estudo em 30% e 15% dos estudantes restringi-la-ia para metade. O “tempo livre”, sem estudar, revelou-se um factor de maior propensão para a cópia em exame avaliada no Modelos I ($p=0,059$) e para a conduta desonesta no Modelo III ($p=0,000$).

Deste modo, pode inferir-se que os estudantes de medicina do ICBAS entendem que a vantagem expectável se relaciona mais com a redução da carga horária de estudo do que com a classificação que obteriam caso copiassem.

Probabilidade de ser interceptado a copiar

Embora 76,7% dos estudantes já tenha visto um colega ser interceptado a copiar em exame, apenas 7,7% dos inquiridos (que afirmaram copiar) já foram eles próprios interceptados. Esta é uma percentagem relativamente idêntica ao limite superior indicado na literatura que relata uma percentagem de estudantes interceptados a copiar em exame entre 3% (Wright & Kelly, 1974; Singhal, 1982) a 7% (Bunn, Caudill, & Gropper, 1992).

Sanção provável

Quando questionados acerca da sanção que mais provavelmente receberiam caso fossem interceptados a copiar em exame 62% respondeu “anulação da prova”. No entanto, ao seleccionarmos os indivíduos que já foram interceptados, a noção altera-se drasticamente e 65,5% passa a afirmar como mais

provável apenas uma reprimenda e a percentagem que crê como mais provável a anulação da prova cai para metade, 31%.

Esperar uma sanção que seja mais do que uma reprimenda (menor nota final, anulação da prova, anulação da prova e disciplina ou anulação da prova, disciplina e suspensão durante um ano) apresenta valores de $\hat{\beta}$ negativos em todos os Modelos não tendo no entanto atingido significância estatística em nenhum.

Opinião acerca da pertinência da temática da cópia em exame

Considerar a cópia em exame como um problema que merece alguma atenção ou um problema sério é um factor com efeito negativo, estatisticamente significativo, sobre a propensão para a prática de comportamentos académicos desonestos, consistente nos Modelos I, II e III. Neste último, opinião desfavorável ($\geq 2,55$ em 3) acerca da conduta desonesta (média dos 11 comportamentos) diminui-a também significativamente.

Observação de comportamento académico desonesto

Observar os colegas a copiar em exame (muitas vezes/sempre) e conhecer alguém que habitualmente copia são factores que influenciam de forma estatisticamente significativa a propensão para a cópia nos Modelos I e II. Também no Modelo III, estudo da propensão para mais frequente prática média dos onze tipos de comportamentos, a observação frequente de cópia em exame exerce um efeito positivo sobre esta ($p=0,022$).

Atente-se que as percentagens de observação declaradas pelos estudantes são extremamente elevadas para alguns dos parâmetros: 96,9% dos estudantes já observou cópia por colegas em exame e colegas pedirem para assinar presença em aulas por si; 87,6% já viu alterar o registo de presenças de uma aula; 88,9% utilizar cábulas em exames; 73,6% utilizar um telemóvel para obter ou trocar informações durante um exame, 67,9% já presenciou colegas a obter perguntas de exame em avanço e 90,5% afirma conhecer um colega que habitualmente copia em exame.

V CAPÍTULO

Nota Final

Embora os determinantes individuais contribuam para definir a propensão para a cópia, são os restantes factores, sobretudo os contextuais, que em maior extensão a determinam e que efectivamente são passíveis de ser modulados pela instituição educativa.

Os resultados expressos neste estudo demonstram que a esfera social e educativa, na qual os estudantes de medicina do ICBAS-UP se encontram actualmente inseridos, se tornou de certo modo indulgente para com a conduta desonesta e que esta se disseminou – o que poderá condicionar uma certa resignação em relação às transgressões à integridade académica.

O desenvolvimento de estratégias eficazes na redução da prevalência da conduta académica desonesta emerge como algo fulcral em prol de uma cultura consistente de integridade académica e social e da sobrevivência de um sistema educativo que tenha por base o mérito e a excelência.

Referências Bibliográficas

- Antion DL, Michael WB, (1983); "Short-term predictive validity of demographic, affective, personal and cognitive variables in relation to two criterion measures of cheating behaviors", *Educ. Psychol. Meas.*, 43: 467-482
- Barrett R, Cox AL, (2005); "At least they're learning something": the hazy line between collusion and collaboration", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30 (2): 107-22
- Berkow R, (2002), "Medical education: creating physicians or medical technicians?", *Croatian Medical Journal*, 43: 45-49
- Bilic-Zulle L, Frkovic V, Turk T, Azman J, Petroveckii M, (2005), "Prevalence of plagiarism among medical students", *Croatian Medical Journal*, 46 (1):126-31
- Callaway RL, (1998); "The self-reported attitudes, behaviors, extent and types of academic dishonesty at community colleges in a Midwestern state", Unpublished doctoral dissertation, Bowling Green State University, Bowling Green, OH.
- Canning RR, (1956); "Does an honor system reduce room cheating? An experimental answer", *Journal of Experimental Education*, 24: 292–296
- Costa CB, Martins MS, Mata-Virgem SF, Rolim CE, Santana L, Bataglia PU, Neto AMS, Pena PG, (2006); "Má prática académica por estudantes de medicina: estudo piloto", *Gazeta Médica da Bahia*, 76 (28): 29-37

- Dans PE, (1996); "Self-reported cheating by students at one medical school", *Academic Medicine*, 71 (1): S70-S72
- Diário da República – II Série, Nº225 – 23 de Novembro de 2005, Capítulo IV, Artigo 14º, página 16405
- Dick M, Sheard J, Bareiss C, Carter J, Joyce D, Harding T, Laxer C, (2003); "Addressing student cheating: definitions and solutions", *ACD SIGCSE Bulletin*, 35 (2): 172–184
- Dyrbye LN, Thomas MR, Shanafelt TD, (2005); "Medical Student Distress: Causes, Consequences, and Proposed Solutions", *Mayo Clinic Proceedings* 80 (12): 1613-1622
- Eckstein M, (2003); "*Combating Academic Fraud Towards a culture of integrity*", International Institute for Educational Planning (IIEP) – UNESCO
- Fishman T, (2009); "We know it when we see it" is not enough: toward a standard definition of plagiarism that transcends theft, fraud and copyright", 4th Asia Pacific Conference on Educational Integrity (4APCEI) 28-30, University of Wollongong NSW Australia
- Glick S, Tolkin L, (2007); "Ethical behavioral standards of medical students on examinations and studies", *Harefuah (Israel Medical Association)* 146(6):429-34
- Harper M, (2006); "High tech cheating", *Nurse Education Today*, 26: 672-679
- Herbert F, (2008); "Dishonesty in Medicine Revisited", *Texas Heart Institute Journal*, 35 (1): 6-15
- Hrabak M, Vujakija A, Vodopivec I, Hren D, Marusic M, Marusic A, (2004); "Academic misconduct amongst medical students in a post-communist country", *Medical Education*; 38: 276-285
- Jennings JC, (1991); "Responsibility for integrity lies first with students", *JAMA*, 266: 2452-8
- Jordan E, (2001); "College Student Cheating: the role of motivation, perceived norms, attitudes and knowledge of institutional policy", *Ethics and Behavior*, 11 (3): 233-247
- Kalichman MW, Friedman PJ, (1992); "A pilot study of biomedical trainees' perceptions concerning research ethics", *Academic Medicine*, 67 (11): 769-75
- Keohane N, (1999); "The fundamental values of academic integrity", *The Center for Academic Integrity*, Duke University

- Lass P, Bandurski T, Swietlik D, Tomczak H, Wengler L, (2006); "Student's plagiarism – a challenge for paramedic educators", *Nuclear Medicine Review*, 9 (1): 89-91
- Magnus JR, Polterovich VM, Danilov DL., Savvateev AV, (2002); "Tolerance of cheating: an analysis across countries", *Journal of Economic Education*, 33: 125–135.
- Marsden H, Carroll M, Neill JT, (2005); "Who cheats at university? A self-report study of dishonest academic behavior in an Australian University", *Australian Journal of Psychology*, 57 (1): 1–10
- Mejía JF, Ordóñez CL, (2004); "El fraude académico en la Universidad de Los Andes. ¿Qué, qué tanto y por qué?", *Revista Estudios Sociales*, 18: 13-25
- McCabe DL, Trevino LK, (1993); "Academic Dishonesty: Honor Codes and Other Contextual Influences", *Journal of Higher Education*, 64 (5): 517-522
- McCabe DL, Treviño LK, Butterfield KD, (2001); "Cheating in Academic Institutions. A decade of research", *Ethics and Behavior*, 11(3): 219-232
- McManus IC, Lissauer T, Williams SE, (2005); "Detecting cheating in written medical examinations by statistical analysis of similarity of answers: pilot study", *British Medical Journal*, 330: 1064-6
- Papadakis MA, Teherani A, Banach MA, Knettler TR, Rattner SL, Stern DT, Veloski JJ, Hodgson CS, (2005); "Disciplinary action by medical boards and prior behavior in medical school", *New England Journal of Medicine* 353 (25): 2673-82
- Princeton University Honor Committee Homepage (<http://www.princeton.edu/honor/>), consultada em Maio de 2010
- Pupovac V, Bilic-Zulle L, Petrovecki M, (2008); "On academic plagiarism in Europe. An analytical approach based on four studies", In: R.COMAS, J.SUREDA (cords). "Academic cyberplagiarism" [*online dossier*]. *Digithum*. 10: 13
- Rennie SC, Crosby JR, (2001); "Are "tomorrow's doctors" honest? Questionnaire exploring medical students' attitudes and reported behavior on academic misconduct", *British Medical Journal*, 322: 274-5
- Rennie SC, Rudland JR, (2003); "Differences in medical students' attitudes to academic misconduct and reported behaviour across the years", *Journal of Medical Ethics*, 29: 97-102

- Rhodes R, Strain JJ, (2004); "Whistleblowing in academic medicine", *Journal of Medical Ethics*, 30: 35-39
- Sacks C, (2008); "Academic and Disciplinary Outcomes Following Adjudication of Academic Dishonesty", Doctoral dissertation, Bowling Green State University, (http://etd.ohiolink.edu/send-pdf.cgi/Sacks%20Casey%20K.pdf?acc_num=bgsu1206386966, acedido em Outubro 2009)
- Santos C, Valente AL, Costa BA, Santos BM, Oliveira CM, Ponte C, Peixoto A, Ferreira BF, Santos CF, Costa CM, Silva DJ, Torres B, Mesquita BF, Alves CM, Guerreiro C, (2005); "Medical students's attitudes and reported behaviour on academic misconduct", (disponível em http://medicina.med.up.pt/im/trabalhos05_06/sites/Turma5/resultados_pt.htm, acedido em Abril 2010)
- Sierles FS, Hendrickx I, Circle S, (1980); "Cheating in Medical School"; *Journal of Medical Education*, 55: 124-125
- Sierles FS, Kushner BD, Krause PB, (1989); "A controlled experiment with a medical student honor system", *Journal of Medical Education*, 63: 705-712
- Simpson DE, Yindra KJ, Towne JB, Rosenfeld PS, (1989); "Medical Students' Perceptions of Cheating", *Academic Medicine*, 64: 221-222
- Stepchysyn V, Nelson R, (2007); *Library plagiarism policies*, Local: Assoc of College & Research Libraries
- Swick HM, (2000); "Toward a normative definition of medical professionalism", *Academic Medicine*, 75: 612-616
- Szauter K, Ainsworth M, Holden M, Mercado A, (2006); "Students Do What They Write and Write What They Do? The Match between the Patient Encounter and Patient Note", *Academic Medicine*, 81 (10): 44-47
- Tanawattanacharoen S, Nimnuan C, (2009); "Academic misconduct among medical students", *South East Journal of Medical Education*, 3(1): 8-13
- Teixeira AAC, Rocha MF, (2006), "Academic cheating in Austria, Portugal, Romania and Spain: a comparative analysis", *Research in Comparative and International Education*, 1 (3): 198-209
- Teixeira AAC, Rocha MF, (2008), "Academic cheating in Spain and Portugal: an empirical explanation", *International Journal of Iberian Studies*, 21 (1): 3-22

- Teixeira AAC, Rocha MF, (2010a), "Academic misconduct in Portugal: results from a large scale survey to university economics/business students", *Journal of Academic Ethics*, DOI: 10.1007/s10805-010-9102-3
- Teixeira AAC, Rocha MF, (2010b); "Cheating by economics and business undergraduate students. An exploratory international assessment", *Higher Education*, 59 (6): 663-701
- University of Ottawa, Canada (2010); "Policy on Academic fraud", documento disponível em http://web5.uottawa.ca/admingov/regulation_13.html, acessado em Abril 2010
- Vengoechea J, Moreno S, Ruiz A, (2008); "Misconduct in medical students", *Dev World Bioeth.* 8 (3): 219-25
- Yates J, James D, (2010); "Risk factors at medical school for subsequent professional misconduct: multicentre retrospective case-control study", *British Medical Journal*, 340:c2040, DOI: 10.1136/bmj.c2040

ANEXOS

**Estudo da Conduta Académica dos Estudantes de Medicina do
ICBAS
Mestrado Integrado em Medicina
ICBAS 2009/2010**

Caro(a) Colega:

Este questionário foi construído no âmbito da minha Tese de Mestrado. Peço-lhe que responda o mais sincera e rigorosamente possível.

O seu preenchimento é totalmente anónimo e leva cerca de 10 minutos.

Os dados recolhidos serão utilizados para fins estritamente académicos e serão analisados em agregado.

Muito obrigada pela imprescindível colaboração,
M^ª Inês Henriques Ferreira

Grupo I – Dados Demográficos e Académicos

1. Género:

- Masculino
 Feminino

2. Idade:

- >18 e ≤20 anos
 >20 e ≤22 anos
 >22 e ≤24 anos
 >24 e ≤26 anos
 >26 e ≤28 anos
 >28 anos

3. Ano de curso que frequenta

(no caso de estar inscrito em 2 ou mais anos, assinalar o mais avançado)

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| <input type="radio"/> 1º ano | <input type="radio"/> 4º ano |
| <input type="radio"/> 2º ano | <input type="radio"/> 5º ano |
| <input type="radio"/> 3º ano | <input type="radio"/> 6º ano |

4. Tipo de frequência actual (estatuto)

- Ordinário/Normal
- Dirigente Associativo (DA)
- Trabalhador Estudante (TE)

5. Média de curso até à presente data (tendo em conta as disciplinas concluídas):

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> ≤ 12 valores (60%) | <input type="radio"/> ≤ 18 valores (90%) |
| <input type="radio"/> ≤ 14 valores (70%) | <input type="radio"/> ≤ 20 valores (100%) |
| <input type="radio"/> ≤ 16 valores (80%) | |

Grupo II – Conduta Académica

1. Para cada afirmação listada na coluna à esquerda assinale uma opção (“nunca”, “algumas vezes” ou “frequentemente”) em cada uma das colunas principais à direita (“Já o fez”, “Já presenciou outros estudantes fazê-lo”).

	Já o fez			Já presenciou outros estudantes fazê-lo		
	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
Alterar o registo de presenças de uma aula						
Pedir a um colega que assine por si (presença numa aula)						
Entregar para avaliação um trabalho de outro estudante como se fosse seu						
Falsificar a assinatura de um professor						
Copiar respostas por um colega durante um exame						
Utilizar cábulas escritas para copiar durante um exame						
Utilizar um telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame						
Saber as perguntas de um exame em avanço						
Usar contactos privados para passar a um exame						
Conseguir ter um examinador menos exigente através de “negociação” com um intermediário						
Pagar a um examinador para passar um exame						

2. Sobre as mesmas atitudes (listadas à esquerda) assinale “não” ou “em parte” ou “sim” consoante as considere “Comportamento moralmente reprovável”.

	Comportamento moralmente reprovável		
	Não	Em parte	Sim
Alterar o registo de presenças de uma aula			
Pedir a um colega que assine por si (presença numa aula)			
Entregar para avaliação um trabalho de outro estudante como se fosse seu			
Falsificar a assinatura de um professor			
Copiar respostas por um colega durante um exame			
Utilizar cábulas escritas para copiar durante um exame			
Utilizar um telemóvel para obter ou trocar respostas durante um exame			
Saber as perguntas de um exame em avanço			
Usar contactos privados para passar a um exame			
Conseguir ter um examinador menos exigente através de “negociação” com um intermediário			
Pagar a um examinador para passar um exame			

Grupo III – Perspectiva Geral

1. Com que frequência observa outros estudantes copiar em exames?

Nunca Raramente Algumas vezes Muitas Vezes Sempre

2. Já viu algum estudante ser apanhado a copiar num exame?

Sim Não

3. Em exames de escolha múltipla, qual será a percentagem aproximada de estudantes que copia nesses exames?

Não mais de 1% Entre 1% e 10% Entre 10% e 20%

Entre 20% e 30% Entre 30% e 40% Entre 40% e 50%

Mais de 50%

4. Com que frequência copiou em exames?

Nunca Raramente Algumas vezes Muitas Vezes Sempre

5. Alguma vez foi apanhado a copiar?

Sim Não

6. Conhece alguém que habitualmente copia nos exames?

Sim Não

- 11.** Se fosse apanhado a copiar num exame o que acha mais provável que lhe acontecesse?
- Nada mais do que uma reprimenda
 - Ter menor nota final
 - Anulação do exame
 - O exame seria anulado e não lhe seria permitido voltar a fazer exame dessa disciplina durante o ano lectivo decorrente
 - O exame seria anulado, seria suspenso por um ano e impedido de se inscrever noutras disciplinas
- 12.** Na sua opinião, copiar nos exames no ICBAS:
- Não é um problema
 - É uma questão trivial de baixa importância
 - É um problema que merece alguma atenção
 - É um problema sério

Tabela XVI: Coeficientes de Correlação de Pearson

		Id2324	Id25	DA	TE	Média	Ben	LnBen	San	SanS	ProbS	Obs	CHab	SVig
Cop1	Pearson	1.000												
	Sig.	0.079	-0.034	0.106	-0.047	-0.088	0.049	0.044	-0.098	-0.072	-0.016	0.176	0.206	0.111
Cop2	Pearson	0.826	0.508	0.039	0.364	0.087	0.346	0.390	0.058	0.162	0.749	0.001	0.000	0.031
	Sig.	0.001	-0.063	0.010	0.010	-0.118	0.062	0.072	-0.109	-0.089	-0.120	0.269	0.157	0.096
Fem	Pearson	0.991	0.219	0.846	0.846	0.022	0.232	0.161	0.033	0.083	0.019	0.000	0.002	0.061
	Sig.	-0.067	-0.064	-0.178	-0.070	-0.114	-0.106	-0.076	0.098	0.029	-0.036	-0.042	-0.045	-0.101
Id2122	Pearson	0.196	0.111	0.000	0.176	0.027	0.040	0.141	0.057	0.572	0.489	0.410	0.386	0.050
	Sig.	1.000	-0.476	0.085	-0.126	-0.009	0.062	0.041	0.083	-0.028	-0.106	0.081	0.091	0.089
Id2324	Pearson	1.000												
	Sig.		-0.318	-0.025	-0.069	0.002	-0.016	-0.028	-0.184	-0.041	0.142	0.059	0.068	-0.076
Id 25	Pearson	0.627	1.000	0.627	0.177	0.967	0.763	0.584	0.000	0.428	0.006	0.252	0.184	0.141
	Sig.	-0.014		0.290	0.018	-0.088	-0.071	-0.021	0.012	0.057	-0.099	-0.020	-0.103	
DA	Pearson	0.790		1.000	-0.080	0.003	0.098	0.044	-0.043	0.013	0.171	0.132	0.092	-0.017
	Sig.				0.121	0.955	0.057	0.398	0.400	0.805	0.001	0.010	0.075	0.745
TE	Pearson	1.000												
	Sig.				1.000	0.003	-0.030	0.026	0.113	0.182	-0.039	-0.093	-0.012	0.065
Média	Pearson	1.000												
	Sig.				1.000	0.955	0.565	0.610	0.028	0.000	0.444	0.070	0.820	0.207
Ben	Pearson	1.000												
	Sig.					1.000	-0.153	-0.215	-0.131	-0.125	-0.007	0.001	0.027	-0.031
LnBen	Pearson	1.000												
	Sig.					0.003	1.000	0.892	0.044	0.044	0.058	0.134	0.031	0.190
San	Pearson	1.000												
	Sig.					0.000	0.000	0.000	0.389	0.393	0.261	0.009	0.543	0.000
SanS	Pearson	1.000												
	Sig.					1.000	0.100	1.000	0.169	0.069	0.041	0.169	0.028	0.237
ProbS	Pearson	1.000												
	Sig.					0.053	1.000	0.178	0.001	-0.114	-0.137	-0.126	0.000	
Obs	Pearson	1.000												
	Sig.					1.000	0.002	0.026	0.007	0.014	-0.103	-0.144	0.006	
Chab	Pearson	1.000												
	Sig.					0.759	1.000	0.045	0.005	0.005	0.005	0.005	0.900	
SVig	Pearson	1.000												
	Sig.					1.000	0.167	0.150	0.167	0.150	0.167	0.150	0.076	
Obs	Pearson	1.000												
	Sig.					1.000	0.001	0.004	0.001	0.001	0.001	0.001	0.140	
Chab	Pearson	1.000												
	Sig.					1.000	0.316	0.135	0.000	0.000	0.000	0.000	0.008	
SVig	Pearson	1.000												
	Sig.					1.000	0.113	0.028	0.000	0.000	0.000	0.000	0.028	

Legenda: Cop1:Cópia 1; Cop2:Cópia 2; Fem:sexo feminino; Id2122: idade 21-22anos; Id2324: idade 23-24anos; Id 25:idade 25 anos; Médiamédia de curso (variável dummy, >1,4valores=1); Ben:benefício na nota se copiar (1 se o inquirido admite que a nota que pode obter se copiar é maior do que se não copiar); San: sanção por copiar (reprimenda=0, restantes opções=1); SanS=sanção séria por copiar (anulação exame e disciplina ou anulação exame, disciplina e suspensão por um ano=1); ProbS:supinição sobre copiar (merece alguma atenção ou é um problema sério=1); Chab: conhecer alguém que habitualmente copia (sim=1); Svig: na ausência de vigilância ou sanção por copiar estudaria menos (sim=1)

