

FRAUDE ACADÉMICA EM HOGWARTS. LIÇÕES DE ANÁLISE ECONÓMICO- COMPORTAMENTAL PARA *MUGGLES* DE TODAS AS IDADES

Rute Saraiva¹

Resumo: A investigação empírica um pouco por todo o mundo vem revelando a transversalidade cultural da fraude académica, dos professores aos alunos, do ensino básico ao universitário. Vejam-se, entre outros, os trabalhos de Aurora Teixeira, Donald McCabe, Dan Ariely, Francesca Gino ou Steven Levitt. Mais do que uma questão de crise ética, as explicações podem residir não só em comportamentos maximizadores da utilidade mas igualmente na conjugação, num ambiente competitivo, de incentivos perversos com uma racionalidade limitada aliada a desvios cognitivos.

Com base na ficção de Harry Potter, passada em grande parte em ambiente escolar e transversal à maioria dos extractos etários e culturais, e na análise económico-comportamental procuram-se não apenas ilustrações e explicações para este fenómeno como respostas eficazes e eficientes para o conter sem, contudo, impor uma abordagem paternalista anuladora da autonomia da vontade.

Tal tarefa implica pois identificar não só os custos e os benefícios da motivação da batota e do risco corrido numa perspectiva individual mas igualmente colectiva, como ainda reconhecer os enfiamentos por trás da decisão de logro tomada (afinal os agentes são de carne e osso, contextualizados e com limitações computacionais e motivacionais), incluindo um eventual enquadramento institucional distorcivo.

Através de propostas de uma correcta arquitectura da escolha e

¹ Professora Auxiliar da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa

de pequenos estímulos aplicados numa perspectiva preventiva mas garantística da liberdade de opção procura-se diminuir a incidência de fraudes académicas.

O potencial desta abordagem, apesar de alguma relutância de alguns quanto às suas inferências normativas, vai desde o plano positivo, ao normativo, passando pelo prescritivo, *i.e.* de previsão, de direccionamento de condutas e de desenho de uma moldura jurídica que contrarie as distorções sistemáticas. Ora, servindo as instituições de âncora referencial de comportamentos, o reajustamento por trás da estruturação de uma nova arquitectura obriga, inevitavelmente, à sua reapreciação, quanto mais não seja relativa, e a um reequacionamento de valores, designadamente quanto ao que se entende por integridade académica.

Palavras-chave: Harry Potter, fraude académica, análise económico-comportamental do Direito

1. Introdução. 2. Anatomia da fraude académica. 3. Causas de uma patologia complexa. 4. Profilaxia da fraude académica. 5. Considerações finais.



1. INTRODUÇÃO

No âmbito de uma conferência sobre um assunto tão delicado e grave como a “percepção interdisciplinar da fraude e corrupção”², poderá parecer no mínimo provocador o título

² Texto produzido no âmbito da I2FC – Percepção Interdisciplinar da Fraude e Corrupção, Faculdade de Economia do Porto, OBEGEF, 13-15 Setembro 2012.

deste pequeno artigo relativo à desonestidade académica para uma audiência mais habituada a lidar com análises puramente científicas do que com as aventuras de um jovem feiticeiro que arrasta multidões juvenis. O pitoresco do tema escolhido, apesar da recente expansão da literatura técnica para campos antes impensados, causará desconfiança e talvez repúdio aos mais conservadores e não deixará de causar algum espanto. No entanto, esta abordagem não é novidade. Como se sublinhou noutra sede³, encontram-se, inclusive por terras lusas, estudos sobre Literatura e outros ramos de saber, embora pouco centrados no tratamento interdisciplinar de obras de ficção⁴. Nos países anglo-saxónico existem já vários trabalhos não literários publicados sobre a saga de Harry Potter⁵, utilizando a análise dos sete volumes para exemplificar e explorar problemáticas ditas sérias desde os direitos humanos à teoria da agência. Assim, porque não a fraude académica?

Com efeito, boa parte da saga criada por J. K. Rowling desenrola-se na Escola de Magia e Feitiçaria de Hogwarts, instituição algures entre o ensino básico e universitário⁶,

³ R. Saraiva (2012).

⁴ Ver referências em R. Saraiva (2012).

⁵ Ver referências em R. Saraiva (2012).

⁶ O sistema de ensino no mundo mágico não é claro nem parece reproduzir o tipicamente existente no universo *muggle*, ainda que seja possível adivinhar algumas semelhanças com o britânico e francês (*Key stage 3/Brevet e General Certificate of Secondary Education/Baccalauréat*). Por um lado, não se consegue perceber que tipo de formação existe antes dos onze anos antes da entrada em Hogwarts. Se para os *muggles* (e quiçá meio-sangues) que são seleccionados é muito provável que frequentem até lá o ensino *muggle*, o mesmo não parece tão linear para as crianças que vivam exclusivamente no mundo mágico. Como chegam a Hogwarts com conhecimentos de escrita, leitura e cálculo, deduz-se que deverão ter algum tipo de apoio seja tutoria com um preceptor privado (à semelhança do que acontecia nas famílias abastadas e de alta sociedade), escolas primárias próprias para mágicos ou a integração (anónima) na rede escolar básica *muggle*. Por outro lado, em especial quando se olha para o percurso do grande académico Dumbledore descrito no Livro VII ou para a informação sobre o acesso às profissões mágicas no Livro V antes dos famosos Níveis Puxados de Feitiçaria (NPF), parece não existir um sistema universitário. O próprio Voldemort, quando tenta enquanto Tom Riddle, ficar a leccionar em Hogwarts, não passa por nenhum curso especial, derivando o seu

colocando as personagens em situações em tudo semelhantes às vivenciadas no quotidiano académico dos *muggles*, incluindo a prática e tentação da batota. Por outro lado, sendo as crianças e adolescentes os principais leitores destes livros numa fase em que a sua moralidade se encontra em plena construção, as lições retiradas poderão ser preciosas.⁷ Ademais, parecendo decorrer da construção da autora britânica uma superioridade civilizacional do universo mágico (ainda que de inspiração medieval e com um Estado burocrático capturado), será interessante perceber que razões fomentam o logro e como pode este ser combatido, na tripla acepção de prevenção, resolução e sancionamento, daí retirando eventuais lições para aplicar no mundo real. Ora, o sucesso global da obra, *maxime* junto dos mais novos, surge como uma oportunidade pedagógica única, até pela assumida dimensão moral da saga (com a eterna luta entre o Bem e o Mal), permitindo aos leitores, na introspecção da leitura, ponderar e avaliar as escolhas que fariam quando confrontados com os dilemas morais que os personagens enfrentam. Tal não significa, contudo, que as próximas páginas sejam dirigidas a menores ou que o alcance deste texto se reduza a uma dimensão meramente decorativa. Afinal, parte da atracção aliada ao sucesso da ficção prende-se ou com a identificação com a realidade do leitor ou com as suas expectativas. Perceber qual a representação da batota num contexto atractivo e supostamente mais evoluído permite uma reflexão dogmática e crítica, sobretudo considerando a actual hegemonia do fenómeno da fraude que, em bom rigor, ultrapassa os muros dos

enorme conhecimento mágico de pesquisa individual. Apenas para o caso dos Aurors, pelas explicações de Tonks, se refere expressamente um Curso que, todavia, se assemelha mais a uma realidade próxima da profissionalização, um pouco à imagem do acesso à magistratura.

⁷ A. P. Morris, *Moral Choice, Wizardry, Law and Liberty: A Classical Liberal Reading of the Role of Law in the Harry Potter Séries*, in J. E. Thomas e F. G. Snyder (2010). 51; W. N. Law e A. K. Teller, *Harry Potter and the development of moral judgement in children*, in J. E. Thomas e F. G. Snyder (2010).

estabelecimentos de ensino e se infiltra nas mais diversas relações e instituições.

Mais do que uma questão de crise ética, as explicações podem residir não só em comportamentos maximizadores da utilidade, numa típica análise custo-benefício, mas igualmente na conjugação, num ambiente competitivo, de incentivos perversos com uma racionalidade limitada aliada a desvios cognitivo-comportamentais. Deste modo, com base na ficção de Harry Potter e numa abordagem que privilegia os ensinamentos da Economia Comportamental pela frescura que trazem ao debate procuram-se não apenas ilustrações e explicações para este fenómeno como respostas eficazes e eficientes para o conter sem, contudo, impor uma abordagem paternalista anuladora da autonomia da vontade.

Deste modo, depois de exemplificar vários tipos de condutas fraudulentas em ambiente académico, a tarefa assumida implica, numa segunda fase, a identificação, por um lado, não só dos custos e dos benefícios da motivação da batota e do risco corrido numa perspectiva tanto individual como colectiva, como, por outro, o reconhecimento dos enfiamentos por trás da decisão de logro, incluindo um eventual enquadramento institucional distorcivo. Numa terceira parte, analisam-se os mecanismos de combate à fraude em Hogwarts para daí retirar propostas de uma correcta arquitectura da escolha e de pequenos estímulos aplicados numa perspectiva preventiva mas garantística da liberdade de opção, com implicações na concepção da integridade académica.

2. ANATOMIA DA FRAUDE ACADÉMICA

Em termos históricos e sócio-culturais, a fraude académica (entendida aqui em sentido amplo) conhece graus de desaprovação diversos, sendo a instituição da propriedade

intelectual relativamente recente. Assim, se na Renascença se incentivava os discípulos de pintores reconhecidos a imitarem fielmente o trabalho do mestre que, por sua vez, assumia amiúde a autoria dessas obras, o entendimento actual condena estes hábitos com uma tipificação crescente de práticas repudiadas. Com efeito, o desenvolvimento do estudo deste fenómeno por parte da Academia tem permitido a identificação e classificação de vários comportamentos reprováveis, cuja amplitude vem sendo potenciada pela democratização⁸ e competitividade crescente de um ensino cada vez mais burocratizado e também pelo fulminante progresso tecnológico, moldando, deste modo, a sua avaliação e definição.

Sem querer entrar aqui num esforço exaustivo e de recorte conceptual preciso, até pelo carácter evolutivo das práticas em causa, emprega-se a uma tipologia recorrente na doutrina para identificar a variedade de patologias observadas no seio da comunidade escolar.⁹

Em primeiro lugar, recorde-se o plágio, hoje tão em voga devido não só à acessibilidade instantânea na Internet a um manancial infundável de fontes como a casos mediáticos envolvendo altos dignitários dos Estados, que se traduz, de forma simples, na apropriação indevida, sem as necessárias referências autorais, de ideias ou expressões, indo da cópia à paráfrase sem citação da proveniência, assumindo para si o crédito do trabalho de outros em detrimento da originalidade e da importância actualmente conferida ao esforço criativo. No universo potteriano, rapidamente se evoca a utilização por parte de Harry das glosas ao manual de poções do príncipe meio-sangue para ter sucesso nas aulas do Professor Slughorn e inclusivamente obter como prémio um frasco de *Felix Felicis*

⁸ A. Teixeira (2009b).

⁹ Por todos, sobre a definição de integridade académica, G. J. Niels (1996).; M. A. Eckstein (2003).

numa competição interna. A este propósito, não deixa de ser interessante a ambiguidade de apreciações quanto a esta prática: se Hermione a condena veementemente, quer por razões de risco, quer por questões de justiça (afinal Harry, sem esforço ou mérito, obtém melhores resultados que ela), Potter e o seu amigo Ron têm uma maior flexibilidade moral a este respeito. Se por um lado, parecem não encarar esta prática como totalmente repudiável por não prejudicar ninguém directamente, podendo inclusive salvar vidas como acontece com o episódio do *bezoar*, por outro, em particular no caso de Harry, o seu comportamento (como a necessidade de auto-justificação e a mudança de capas dos livros ou o seu esconderijo na Sala das Necessidades) traduz quer uma certa lavagem e desengajamento moral, como um reconhecimento íntimo da desonestidade. Aliás, este episódio serve bem para exemplificar uma certa tensão e desalinhamento entre o sentimento declarado e o revelado, assim como de uma certa subjectividade na apreciação ética das condutas e na sua consequente delimitação, prevenção, tratamento e sanção pelo fosso existente na sua compreensão. Por outras palavras, revela uma dissonância moral empiricamente observada pelos economistas comportamentais que estudam a ética, com um fosso entre condutas (um pouco) batoteiras sistematicamente adoptadas e a elevada consideração moral que os agentes têm de si próprios.¹⁰ Ademais, numa compreensão normativa ou prescritiva da moral, o comportamento seria ético ou não ético por si independentemente da determinabilidade dos indivíduos envolvidos ou do tipo de consequências¹¹. Posto de outra forma, seria, por exemplo, tão reprovável o assassinato de A incógnito ou do vizinho João da Silva, por B ou pelo amigo Manuel Costa, assim como a sua mera tentativa. Ora, na

¹⁰ S. Ayal e F. Gino (2011). 3-5; L. L. Shu, F. Gino e M. H. Bazerman (2011a); C. Cano Rodriguez e D. Sams (2009). 3.

¹¹ F. Gino, L. L. Shu e M. H. Bazerman (2010). 92 ss, 101.

prática, como aliás, resulta no Direito nacional, faz-se um juízo diferente destas situações, tipificando diferentemente o crime. No fundo, acompanham-se os juízos morais percebidos com valorizações diferentes consoante o enquadramento. Facilmente se percebe, desta forma, a lavagem moral¹² de Harry quanto à utilização do manual por não só não prejudicar ninguém em concreto, como ainda lhe permitir socorrer o amigo.

Para além deste relativismo ético, o caso suscita ainda uma interessante reflexão sobre a valorização da inovação.

Com efeito, e como Snape tantas vezes recorda, o sucesso na disciplina de Poções passa pelo respeito escrupuloso das indicações dadas nas receitas que sublinham o seu carácter “científico”. A mudança criativa é pois desincentivada, facto exaustivamente sublinhado pela Professora Umbridge que personifica a política educativa governamental. O aluno ideal será aquele que, como Hermione¹³ em determinados aspectos, saberá de cor as instruções ou as aplica e replica acriticamente. Este fenómeno pode ser facilmente transposto para o mundo *muggle* em que não raras vezes os currículos académicos promovem um certo automatismo, inibindo qualquer impulso inovador ou analítico de “pensar fora da caixa”, facto que deve ser correlacionado com a percepção distorcida da legitimidade do recurso a rotinas como o “*copy-paste*”. Ora, como decorre do carácter estacionário da Economia Potteriana em que o desenvolvimento económico parece estagnado e a novidade escasseia (vejam-se, a título de exemplo, não se ter ainda resolvido o problema da sujidade resultante da utilização da rede de Floo e das lareiras como meio de transporte ou a utilização de manuais escolares que têm mais de vinte anos

¹² S. Ayal e F. Gino (2011). 8 ss.

¹³ Note-se que Hermione, apesar do seu apego ao saber livresco, revela em determinados contextos, como nas aulas da Professora Umbridge ou nos desafios em que é colocada, pensar para lá da caixa.

como o de Poções)¹⁴, a inovação (e o investimento na inovação) como resulta da Teoria do crescimento endógeno, é fundamental para a prosperidade. Não deixa assim de ser paradoxal que o arriscar inovar, seguindo anotações à margem, por parte de Harry, seja, ao constituir plágio, condenável.

Um outro caso no limite do plágio e já próximo da fabricação no universo de J. K. Rowling prende-se com a obra do Professor Lockhart, em que este toma como seus feitos de outros feiticeiros e altera, falsifica e inventa, a seu proveito como forma de promoção, dados e informação.¹⁵ Trata-se de uma prática que vai desde a imaginação de citações e referências, passando pela alusão a trabalhos não consultados, à construção de experiências à medida que certifiquem os resultados que se pretendem publicar e granjear. As consequências deste tipo de conduta podem ser devastadoras, sobretudo quando levadas a cabo por docentes/investigadores de carreira, pelo seu impacto em estudos a montante e a jusante, na credibilidade de co-autores inocentes, das instituições de acolhimento, das publicações utilizadas e do ramo científico, para não falar em casos extremos (como na área da saúde) pelos reflexos em políticas públicas e no bem-estar social. Neste sentido, e quanto a este artigo, recorde-se o triste caso do investigador holandês de Economia comportamental e Psicologia Social Diederik Stapel, com custos elevados para um ramo da ciência ainda em desenvolvimento e que concorrem para a suspeição gerada em torno dos seus contributos, designadamente no estudo da (percepção da) desonestidade.

Interessa também aqui, a este propósito, recordar as aulas

¹⁴ A este propósito e com a enumeração e análise crítica dos escassos exemplos de inovação na Economia Potteriana, A. Snir e D. Levi, *Economic Growth in the Potterian Economy*, in J. E. Thomas e F. G. Snyder (2010). 211 ss., daí retirando consequências macro-económicas.

¹⁵ Sobre o fenómeno de batota académica por professores, por todos, B. A. Jacob e S. D. Levitt (2002a).; (2002b). e (2003).; S. D. Levitt e S. J. Dubner (2006).

e as profecias mórbidas da Professora de Adivinhação Trelawney. Por um lado, o carácter vago e algo incompreensível dos pressupostos, mecanismos e propósitos da sua disciplina, além possivelmente das próprias características de uma docente algo frágil emocional e academicamente e o seu descrédito junto de alguns colegas como a chefe de equipa dos Gryffindor, a rígida e seríssima Professora McGonagall, explicam em boa parte a fabricação de dados por parte de Harry e Ron nos seus trabalhos de casa e participações orais. Por outro, o paradoxo de uma verdadeira vidente (como resulta das revelações do Professor Dumbledore e da gravação da primeira Profecia, assim como do transe testemunhado por Harry em que a Professora prevê a aliança entre Voldemort e Pettigrew) recorrer, por ignorância, falta de confiança nas suas capacidades ou por pressão, à fabricação de dados, oferecendo previsões catastróficas que considera impressionáveis para a sua audiência (alguns, como Lavender Brown, acreditam nela) e, portanto, válidas da sua qualidade, não deixa de ser tristemente irónica. Posto de outra forma, este não é um expediente utilizado apenas pelos menos dotados mas um atalho a que, em determinadas circunstâncias, até um génio de créditos firmados poderá empregar, com os inerentes custos micro e macro-económicos.

Um terceiro tipo de prática fraudulenta prende-se com a impostura, a saber com informação falsa prestada ao docente ou examinador quanto à elaboração formal de algum tipo de avaliação. Vejam-se, por exemplo, a invenção das pastilhas isovómito, entre outras, pelos gémeos Weasley para justificar a saída da sala de aulas ou de teste ou o mecanismo de fazer voar os rolos de respostas para os professores no final do tempo regulamentar de prova, de modo a evitar que alguns alunos procurem estender o prazo da resposta, ganhando vantagens comparativas. O sucesso dos produtos mirabolantes dos Weasley não deixa de espelhar uma certa tolerância a este tipo

de conduta que, inclusivamente, nem sempre é percebido, tanto por alunos como por professores, como um embuste.

No mesmo sentido, encontra-se o *ghostwriting* (hoje em evidência devido à proliferação de empresas virtuais que oferecem como préstimos a elaboração de trabalhos académicos completos) que se verifica quando alguém assume a autoria e os créditos de um estudo feito à sua medida por outrem, com o conhecimento e aval deste e, eventualmente, contra remuneração. Quando Hermione, a título excepcional por estar feliz com Ron, lhe reescreve uma das composições, está-se perante um subtipo desta prática, notando-se, numa aluna tão escrupulosa e com elevado sentido de integridade, uma certa maleabilidade moral quanto a esta actividade ao adiantar algumas auto-justificações. Afinal, o elemento activo será ela que não tem nada a ganhar e, neste caso concreto, o núcleo duro da lavra já se encontra preparado e redigido, cabendo corrigi-lo e embelezá-lo, com mais cuidados com a forma do que com o conteúdo. Note-se, porém, que mesmo este fenómeno mais ligeiro levanta problemas de justiça relativa e também custos em termos de risco moral, isto é diminui, em especial para o futuro, a diligência do beneficiado na elaboração de tarefas por esperar o apoio de terceiros. Ademais, o seu recorte aproxima-o do tradicional “copianço”.

Com efeito, uma outra forma de desonestidade académica traduz-se na batota no acesso à informação em exame, designadamente através das famosas cábulas, da cópia das respostas do colega, da angariação do teste antes da examinação, da colaboração indevida entre alunos ou até de *doping* com a tomada de produtos que vivificam a memória e a atenção como o desejado *Elixir Cerebral de Baruffio*, em Hogwarts. A imaginação nesta matéria é prodigiosa e vem sendo potenciada pelos progressos tecnológicos. Assim, para além da tradicional folha de papel mais ou menos reduzida ou de informações escritas nas mãos e nos braços, encontram-se a

utilização das memórias das calculadoras, o recurso ao telemóvel (*sms* e *bluetooth*) ou a outros aparelhos electrónicos. Da mesma forma, aproveitam-se ou criam-se distrações para o examinador ou desenvolve-se toda uma nova linguagem de código para passar respostas. Hogwarts, apesar do seu carácter elitista, não foge a este fenómeno com, nomeadamente, Ron a tentar beneficiar do sucesso de Harry na aula de Slughorn; ou ambos a pedirem a Hermione para lhes facultar os seus trabalhos; ou esta dar indicações a Neville nas aulas de Snape de modo a este não ser humilhado; ou a colaboração entre Potter e Diggory durante o Torneio dos Três Feiticeiros; ou os mecanismos de despistagem de logro antes dos exames com a proibição da utilização da poção *Felix Felicis*, da tiara dos Ravenclaw, de *Viratempus*, de penas com cábulas ou de escrita rápida, lembradores, tinta auto-correctora, entre outros. De certa forma, as aulas secretas de Defesa contra a Magia Negra durante o reinado de Dolores Umbridge enquadram-se, paradoxalmente, neste tipo por permitirem o desenvolvimento de aptidões e a preparação necessária para o sucesso nos Níveis Puxados de Feitiçaria, contra as normas arbitrárias e anti-pedagógicas fomentadas pelo Ministério da Magia.

Destes exemplos, decorrem, para além da relatividade moral empiricamente revelada abaixo desenvolvida, em especial, duas considerações: a criatividade e associada maior complexidade da fraude e a sua possível dimensão altruística. Com efeito, observa-se, por um lado, uma maior sofisticação e agilidade da desonestidade até pelo maior arsenal de combate disponível do lado dos examinadores, logrando uma verdadeira corrida ao armamento, num paradoxal exercício de estímulo intelectual. Pense-se no esforço dos alunos, em especial dos gémeos Weasley, em encontrar vias para contornar as barreiras em torno do Cálice de Fogo. Ademais o seu recurso pode estar associado, como se desenvolverá mais à frente, a uma determinada percepção quanto às matérias aferidas e ao seu

ensino e avaliação, ao ajuizador e à bondade de certas normas de avaliação. Por outro lado, nem sempre este tipo de batota pretende beneficiar o próprio. No caso de Hermione e Neville, por exemplo, de Harry e Cedric, ou da informação valiosa de Dobby a Harry sobre o guelracho durante o Torneio, o objectivo prende-se em auxiliar um terceiro, revelando uma estranha e possivelmente irracional (do ponto de vista estritamente económico) manifestação de altruísmo, facto que introduz mais uma vez na discussão o relativismo moral quanto à fraude académica.

Também neste âmbito, para além do atrás referido fenómeno de *ghostwriting*, poderá considerar-se a prática da personificação, isto é o facto de alguém substituir presencialmente outro, assumindo a sua identidade, de modo a prestar provas por este, por vezes a troco de uma retribuição. No mundo mágico, tal equivaleria a um comportamento certamente condenável de recurso à poção *Polissuco* para substituir um colega numa avaliação. Tal, aliás, decorre dos avisos feitos por Dumbledore aquando das inscrições no Torneio dos Três Feiticeiros¹⁶. Pode-se, inclusivamente, ver na tentativa frustrada dos gémeos Weasley em ultrapassar a linha da idade com uma poção de envelhecimento uma manifestação mais leve da personificação.

Por oposição a estes exemplos de práticas mais ou menos altruísticas (sobretudo não havendo qualquer remuneração) surge a sabotagem, isto é a tomada de medidas para dificultar ou mesmo obviar o sucesso académico de um outro aluno tido como concorrente. Esconder ou danificar livros, rasgar páginas, elaborar apontamentos falsos, entre outros, são alguns exemplos de sabotagem, mais frequente em ambientes muito competitivos e de menor sentido de comunidade. Talvez, por isso, face ao espírito de união vivido em Hogwarts

¹⁶ Trata-se uma verdadeira competição académica não só por envolver diferentes escolas e alunos mas até por substituir as provas finais dos envolvidos.

(exceptuando o despique com os Slytherin), sejam raros episódios deste tipo, apenas visíveis nos jogos de *Quidditch* ou, por interposta pessoa, durante o Torneio dos Três Feiticeiros, quando, dentro do Labirinto, Victor Krum, sob maldição *Imperius* do falso Professor Moody/Barty Crouch Jr., tenta uma maldição imperdoável contra Cedric para o afastar do desafio. Recorde-se, aliás, a canção do Chapéu Seleccionador no Livro V, avisando contra os perigos de uma rivalidade desenfreada.

Este caso, de outro modo, permite perceber que a fraude académica não se limita apenas aos alunos, podendo afectar o comportamento dos docentes enquanto examinadores, também eles sujeitos as escolhas sucessivas num ambiente muitas vezes competitivo em que têm que apresentar resultados dos quais dependem o seu futuro e em que se encontram vulneráveis, para lá de opções racionais, a preconceitos e prejuízos, ou seja às suas preferências exógenas e endógenas. Quanto a estas, quem não se recorda do favoritismo contínuo dos Slytherins por parte de Snape e a penalização sistemática de Harry Potter e dos seus amigos mais directos, incluindo as respostas certas de Hermione, com a retirada de pontos à equipa de Gryffindor? Lembrem-se ainda, neste sentido, o sistema algo preconceituoso de Slughorn na avaliação dos alunos ou até, o fechar de olhos estratégico da escrupulosa Minerva McGonagall quanto às regras escolares para colocar Harry como *seeker* da equipa de *Quidditch* ou nas explicações que se lhe propõe dar para o ajudar a ter o nível necessário para fazer os exames para Auror em resposta à perseguição da Professora Umbridge. No plano do alinhamento com o cumprimento dos objectivos para a sua boa avaliação, recordem-se as várias tentativas do falso Professor Moody em ajudar Harry durante o Torneio, facilitando-lhe o conhecimento e superação das diferentes tarefas de modo a agradar a Voldemort, ou o *downgrade* do grau de dificuldade do programa de Cuidado das Criaturas Mágicas por parte de Hagrid após o incidente com

Malfoy e a interferência do Conselho de Administração e a sujeição à avaliação do Ministério da Magia através da Grande Inquisidora.

Em suma, resultam destas primeiras páginas não só a complexidade do fenómeno de fraude académica mas igualmente pistas para perceber as suas principais causas e a maleabilidade moral subjacente.

3. CAUSAS DE UMA PATOLOGIA COMPLEXA

A fraude académica apresenta-se como transversal, quer em termos de níveis de escolaridade como de estratos sociais, quer em termos internacionais, pese embora algumas diferenças de grau, em especial quanto à dimensão do estabelecimento de ensino e ao tipo implementação de uma política de integridade académica. Vários vêm sendo os estudos que atestam a universalidade do fenómeno¹⁷, embora as metodologias aplicadas, em especial quanto à utilização de inquéritos e auto-reporte, possam apresentar algumas limitações pela diferença entre disposições declaradas (em regra, política e socialmente correctas) e reveladas e em matéria de critérios de medição¹⁸. Ademais, não deve haver uma presunção inelidível de que o estudioso da integridade é por natureza virtuoso. Também ele, demarcado pelas suas capacidades limitadas, sofre das tentações e vicissitudes dos

¹⁷ Entre outros, F. Almeida, P. Gama e P. Peixoto (2010).; R. L. Braun, H. L. Stallworth e D. P. Cram (2005).; M. Brimble e P. Stevenson-Clarke (s.d.a) e (s.d.b.); G. M. Diekhoff [*et al.*] (1999). e (1996).; P. Diptyana e L. Spica Almlia (2008).; M. I. Ferreira (2010).; P. W. Grimes (2003).; M. Z. Johns e H. L. Kulwin (2009).; R. Jurdi, H. S. Hage e H. P. H. Chow (2012).; E. G. Lambert, N. L. Hogan (2004).; E. G. Lambert, N. L. Hogan e S. M. Barton (2003).; D. L. McCabe (2005a).; D. L. McCabe, L. Klebe Treviño e K. D. Butterfield (2001).; D. L. McCabe, T. Feghali e H. Abdallah (2008).; D. E. Morris e C. McCarty Kilian (2006).; A. Teixeira (2011a).; A. Teixeira e M. F. Rocha (2010a).; (2010b).; (2008). e (2006).; A. Teixeira e T. Davey (2010).

¹⁸ R. A. Bernardi e C. C. LaCross (s.d.).

comuns mortais num ambiente competitivo em que “*publish or perish*”¹⁹, seja pela ausência de fundos para a investigação, seja pela sua invisibilidade e não evolução em termos de carreira. Não cabe, porém, nesta sede tratar esta matéria, aceitando-se, por isso, os dados recolhidos, tratados e fornecidos por um número crescente de investigadores, ainda que nem sempre compatíveis entre si.

Os estudiosos desta temática vêm igualmente avançando várias explicações para a fraude académica, centrando-se, de forma genérica, em torno de três grandes conjuntos de razões: características demográficas, pessoais e contextuais.²⁰

No primeiro caso, estão em causa factores populacionais como a idade, o género, a nacionalidade, a língua mãe, a religião, a raça, o quociente de inteligência, a média escolar ou a existência de actividades extra-curriculares. Na verdade, se algumas destas variáveis parecem não influenciar os resultados obtidos em termos comparativos como a nacionalidade, a raça, a classe social, o quociente de inteligência ou a religião (ainda que os países nórdicos, em média mais ricos e desenvolvidos, e os judeus possam apresentar níveis declarados de desonestidade mais baixos), outros elementos influem aparentemente de forma directa como a idade, o género, a primeira língua ou o número de compromissos, podendo, enquanto tal, à semelhança de factores contextuais abaixo

¹⁹ A. Teixeira (2010b).

²⁰ Por todos, sobre estes aspectos, atende-se aos trabalhos de G. Bichler-Robertson, M. C. Potchak e S. Tibbetts (2003).; X. Cao (2010).; S. E. Carrell F. V. Malmstrom e J. E. West (2005).; N. E. Day [*et al.*] (2011).; M. L. Kremmer, M. Brimble e P. Stevenson-Clarke (s.d.).; S. Levitt [*et al.*] (2011).; D. L. McCabe e L. Klebe Treviño (1997).; D. L. McCabe, L. Klebe Treviño e K. D. Butterfield (2002).; D. L. McCabe, K. D. Butterfield e L. Klebe Treviño (2003).; D. L. McCabe, Feghali e H. Abdallah (2008).; T. B. Murdock, A. D. Miller e A. Goetzinger (2007).; G. J. Niels (1996).; W. Lok Yan Nora e K. Chen Zhang (2010).; H. J. Passow [*et al.*] (2006).; K. Pulvers e G. M. Diekhoff (1999).; D. A. Rettinger e Y. Kramer (2009).; W. J. Rhyne (2008).; M. Sauthier [*et al.*] (2011).; C. Schwierien e D. Weichselbaumer (2008).; D. Teodorescu e T. Andrei (2009).; S. G. Tibbetts (1999).; S. G. Tibbetts e D. L. Myers (1999).

explorados (como a eficiência da política de integridade), explicar algumas das incongruências acima apontadas. Posto de outra forma, nenhum dos factores apresentados é, por si, determinístico ou causal de condutas impróprias, devendo ser compreendidos e relacionados num plano mais vasto com outros elementos e, conseqüentemente, relativizados. Afinal, alguns dos elementos populacionais podem mesmo contrariar-se entre si, compensando-se ou, ao invés, potenciar a desonestidade mais do que proporcionalmente.

Assim, quanto à idade, constata-se que a impostura atravessa os vários escalões etários, incluindo, ao contrário do muitas vezes idealizado, as crianças mais novas, verificando-se, contudo, uma menor incidência nos mais velhos. Posto de outra forma, observa-se uma correlação directa entre idade e integridade académica, o que poderá resultar de um maior desenvolvimento moral aliado a uma maior experiência de vida e exposição a considerações éticas na linha do pensamento de Piaget e de Kohlberg. O custo emocional de ultrapassar barreiras éticas será, deste modo, mais vincado e, portanto, desincentivador, num exercício de utilidade ponderada para os indivíduos mais maduros. Ademais, a utilidade marginal da batota será menor para os escalões superiores, uma vez que os ganhos em termos de carreira ou de notoriedade serão menores por estas se virem construindo paulatinamente de trás. Ademais, os custos de serem apanhados em falso serão mais onerosos pela posição e estatuto superior atingido. Ou seja, uma percepção e/ou uma efectiva competitividade menos exigente a partir de determinada idade pode reduzir o ímpeto fraudulento, explicando, deste modo, um menor grau de desonestidade evidenciado por trabalhadores-estudantes, em regra mais velhos do que a média da população estudantil. Esta ilação pode, porém, ser contrariada sobretudo por outros dois factores demográficos (excluem-se aqui as interações com variáveis contextuais e pessoais): o peso das actividades extra-

curriculares e a língua mãe.

Facilmente se percebe que, sendo os recursos, *maxime* o tempo, escassos, inevitavelmente quanto mais actividades (como trabalhar, pertencer a associações ou fazer desporto), menos oportunidades haverá para se dedicar a horas de preparação pois será necessário realocar tempo de estudo para outras áreas na linha do princípio da equimarginalidade. Assim, atalhos como a cópia, o plágio ou a impostura são tentadores para garantir o sucesso académico ao permitirem reduzir o custo marginal de se devotar a outras tarefas. Ora, trabalhadores-estudantes, assim como dirigentes associativos ou atletas, entre outros, encontram-se, assim, *ceteris paribus*, mais vulneráveis aos encantamentos da batota.

Por outro lado, o domínio da língua em que se é avaliado assume relevância na integridade académica. Em regra, alunos estrangeiros (vejam-se, designadamente, os alunos Erasmus ou imigrantes, muitas vezes trabalhadores, que procuram aumentar nos estabelecimentos de ensino dos países de acolhimento as suas qualificações) ou que não se exprimam de forma corrente no idioma escolhido (por exemplo, por recorrerem a dialectos ou à língua dos progenitores), apresentam uma maior propensão para o logro. Tal deve-se não a considerações de nacionalidade mas mais à percepção da sua fragilidade de expressão enquanto condicionadora dos seus resultados. Trata-se de um problema de confiança, servindo a fraude de bengala. Aliás, este factor pode conduzir a uma desvalorização da mesma, compreendida como um meio de equalizar o aluno com os outros numa espécie de compensação ou discriminação positiva, corroendo, desta forma, a concepção de moralidade. Mais uma vez, entra aqui o factor de lavagem moral fundamental para a manutenção de uma boa auto-percepção e conforto.

Em termos de género, apesar do fenómeno da fraude se verificar em ambos os sexos, na verdade, os estudos indicam

uma maior propensão masculina.²¹ Basta recordar, a título exemplificativo, a distinção de comportamentos e de atitudes perante a integridade académica por parte de Hermione, Harry e Ron. Parte da explicação pode encontrar-se na percepção e avaliação do risco, designadamente em termos de enquadramento enquanto ganho ou perda. Com efeito, a Economia comportamental e experimental vem evidenciando uma diferente reacção ao risco em função do seu emolduramento e do género, com as mulheres a acusarem uma maior aversão ao risco, encarando amiúde uma situação numa perspectiva de potencial perda e não tanto de provável ganho. Ora, face à probabilidade de vivenciar a fraude como uma experiência em que se pode ser apanhado numa actividade desonrosa e sofrer as devidas consequências, quanto mais não seja a vergonha associada (em vez de encará-la como uma hipótese de beneficiar de uma vantagem desleal com probabilidade de não ser detectado), é, nestes termos, expectável que a conduta feminina revele uma maior contenção. Ainda assim, algumas experiências indicam que quando expostos a condições propiciadoras de logro, os elementos do sexo feminino tendem a aumentar de forma mais vincada do que os seus congéneres a prática da batota. Note-se, porém, que as condutas observadas prendem-se sobretudo com tarefas em que as mulheres apresentam *handicaps*, servindo, no fundo, a fraude, à semelhança daquilo que se escreveu em relação ao domínio da língua de examinação, como elemento nivelador. Pense-se na iniciativa de Hermione em desenvolver o Exército de Dumbledore malgrado as instruções contrárias do Ministério da Magia de modo a ultrapassar as suas limitações na disciplina em que tem maior dificuldade por não depender apenas do saber livresco. Apesar deste exemplo concernente a uma matéria associada a dotações mais físicas, retira-se que no ambiente académico em geral, em que as desvantagens em

²¹ Por todos, S. G. Tibbetts (1999).

função do género não se fazem sentir, tal fenómeno não deverá suceder pela natureza das aptidões exigidas e avaliadas.

Por fim, e um pouco em contradição com o agora enunciado, observa-se uma tendencial ausência de correlação entre o quociente de inteligência e a desonestidade académica. Poder-se-ia, no entanto, supor que a fragilidade dos menos dotados os conduzisse ao logro como meio de compensação das suas dificuldades. Ao invés, seria igualmente expectável que face à exigente corrida ao armamento e capacidade necessária para ludibriar os avaliadores que fossem os mais espertos a desenvolverem condutas desleais. Tal, porém, não se verifica. Consta-se, contudo, ainda que os dados possam ser por vezes ambíguos (devido à influência da variável contextual de nota de entrada para certos cursos como medicina ou arquitectura), uma menor propensão de fraude junto dos alunos com médias mais elevadas, talvez porque a sua utilidade marginal é diminuta. Inquestionáveis, parecem ser duas ligações: por um lado, a ausência de correlação entre a fraude e o sucesso académico; por outro, a correlação entre a criatividade e a desonestidade.

Quanto à primeira, observa-se, na prática e em laboratório, que a susceptibilidade de embuste não incrementa os resultados académicos. Basta recordar que os plágios apresentam-se, em regra, como versões inferiores da obra copiada ou que, em Hogwarts, os resultados de Harry e Ron não variam muito com o exercício de rotinas fraudulentas. Nos exames finais de Poções e de Adivinhação as notas traduzem o seu nível habitual, o mesmo sucedendo nas provas em que Hermione lhes presta alguma ajuda na feitura dos trabalhos de casa. A explicação poderá residir, pelo menos parcialmente, no facto de o logro e o estudo funcionarem como bem sucedâneos e não como complementares, ou seja o resultado acaba por acusar a falta de compreensão e domínio da matéria inquirida. Para alunos como Hermione, a utilização de meios

fraudulentos traz uma utilidade marginal muito pequena devido à preparação cuidada anterior dos assuntos estudados, servindo mais como muleta mental geradora de confiança do que de verdadeiro instrumento de resposta. Também Hermione, nos seus NPF, mantém o seu habitual Excede as Expectativas em Defesa contra a Magia Negra. No plano dos professores, recorde-se que as fragilidades de Gilderoy Lockhart, apesar de deter a Ordem de Merlim, Terceira Classe e ser Membro Honorário da Liga de Defesa contra a Magia Negra, são sucessivamente expostas e a sua credibilidade afectada em público e entre pares. Pense-se nomeadamente no duelo com Snape, no episódio com os *pixies* da Cornualha ou no concerto do braço de Harry. O mesmo sucede, ainda que em menor grau (devido à protecção de Dumbledore e ao fundo de verdade do seu dom), com a Professora Trelawney, descredibilizada por alunos como Hermione, pelos seus colegas como Firenze e a Professora McGonagall e pelos seus avaliadores, Dolores Umbridge, a Grande Inquisidora, que a despede.

Quanto à criatividade entra-se já nas considerações relativas aos elementos pessoais, e não meramente demográficos, associados à fraude académica. Com efeito, nem todos os indivíduos são iguais nem reagem de forma idêntica à possibilidade de recurso, em proveito próprio ou de outrem, a meios desonestos. Afinal, cada um apresenta características genéticas e ambientais naturais, herdadas ou adquiridas que potenciam determinado tipo de condutas. Deste modo, por exemplo, existem pessoas com uma propensão patológica para a desonestidade, incluindo intelectual, ou com menor sensibilidade moral, assim como outras com uma maior tolerância ao risco, o que aumenta consideravelmente a probabilidade de infracção de normas éticas²². Experiências levadas a cabo por economistas comportamentais identificam também uma correlação directa entre criatividade e fraude

²² F. Gino e J. Margolis (2011).

académica, como acima referenciado, encontrando-se a explicação numa maior maleabilidade moral dos sujeitos mais criativos que conseguem arranjar justificações evasivas para as suas condutas com a conseqüente relativização e minoração de eventuais sentimentos de culpa ou vergonha mais facilmente conseguindo preservar a sua auto-imagem moral positiva.²³ Os gémeos Weasley serão um caso paradigmático.

A este propósito, e de certo modo já entrando em considerações contextuais por se atender ao emolduramento moral vigente em torno dos potenciais prevaricadores e por eles percebido e absorvido, interessa sublinhar que, no mundo real, seja ele *muggle* ou mágico, os indivíduos não tomam decisões meramente baseadas em análises maximizadoras de benefícios.

Com efeito, certas ciências sociais, na sua versão *mainstream*, tais como a Economia de modelo neo-clássico ou um Direito com um legislador incorpóreo onisciente e com destinatários racionais, assumem, nas suas construções, a existência de sujeitos com forma de *cyborg* com uma capacidade computacional, uma vontade e um interesse pessoal ilimitados e uma imunidade a distrações exógenas, capazes de decidir matematicamente de modo a otimizar o seu bem-estar. Desta forma, efectuam uma ponderação do custo de oportunidade e optam pela alternativa que apresente um maior benefício líquido. Ou seja, na linha do pensamento de Becker, pesam os custos e os benefícios associados à prática de fraude académica (tempo gasto, sucesso académico, reacção da família e dos pares, probabilidade de ser apanhado, sanção aplicável, entre outros) e fazem uma escolha eficiente e maximizadora da sua utilidade individual.

Ora, a revolução silenciosa associada à Economia comportamental e experimental e a uma crescente interdisciplinaridade vem recordar aos investigadores nas suas

²³ F. Gino e D. Ariely (2012).

torres de marfim aquilo que já se sabia: os agentes são de carne e osso, contextualizados e com limitações intelectuais e motivacionais, pelo que as opções feitas, se em regra lógicas, nem sempre são racionais²⁴. Os decisores são seres humanos, com as suas virtudes e defeitos, e não máquinas, sendo pois vulneráveis a erros, distorções, precipitações, pré-juízos, pré-conceitos e emoções. Assim, facilmente se compreende que face à pluralidade de decisões que se tem que tomar no dia-a-dia, em circunstâncias variadas e variáveis, se revela impossível (ou pelos menos demasiado oneroso) parar para pensar e ponderar em detalhe todas as escolhas, obrigando a socorrer-se amiúde do sistema cerebral automático e de atalhos heurísticos mais susceptíveis a potenciar a fraude.

De forma simples, da análise laboratorial e empírica, identificam-se *grosso modo* três limitações e três enviesamentos principais que distorcem as decisões, incluindo o propósito de integridade académica: uma racionalidade, uma força de vontade e um interesse pessoal limitados²⁵; e a ancoragem, a disponibilidade e a representatividade²⁶. Rapidamente quanto à primeira, estão em causa a restrição informativa e os erros e alterações na sua compreensão. Pense-se, por exemplo, na sistemática subvalorização do risco de ser apanhado em falso por parte de Harry. O segundo caso prende-se com a procrastinação e incapacidade de alcançar e manter o comportamento desejado. Quem não se reconhece no frequente adiamento dos trabalhos de casa experimentado tantas vezes por Potter e Ron ou no diferimento quase fatal da resolução da pista do ovo no Torneio dos Três Feiticeiros? Quanto ao terceiro desvio, e como já se abordou e exemplificou

²⁴ Quanto a este ponto, ver R. Saraiva (2011). *Análise económico-comportamental do Direito: uma introdução*, in Fernando Araújo, Paulo Otero, João Taborda da Gama (org.) *Estudos em Homenagem do Professor Doutor J. L. Saldanha Sanches*, Vol. I, Coimbra Editora, e bibliografia aí citada, que aqui se segue.

²⁵ C. Jolls (2007). 10-18; C. R. Sunstein (1999). 121.

²⁶ R. H. Thaler e C. R. Sunstein (2009). 42-53; C. R. Sunstein (1997). 14.

anteriormente, nem sempre se actua na prossecução do seu próprio interesse, assistindo-se a situações de altruísmo e de preocupação com a justiça no tratamento do próprio e de outrem. Aliás, este altruísmo pode mesmo nascer, como se verifica no auxílio que Harry presta a Cedric na prova dos dragões, como uma compensação de um acto de desonestidade. No que respeita os enfiamentos, com especial relevância em matéria de causas contextuais, observa-se, por um lado, um fenómeno de construção de um raciocínio a partir de uma referência através de ajustamentos considerados apropriados (por exemplo, na estimativa de alunos que recorrem ao plágio); por outro, a avaliação das probabilidades de concretização de ameaças com base em exemplos acessíveis, visíveis e recentes, central na análise de risco (veja-se a ponderação das hipóteses de ser apanhado a copiar) e a compreensão das interacções sociais e do papel da informação e da reciprocidade no comportamento e decisões dos seres humanos (por exemplo, saber que outros fazem batota, influencia a decisão de ser desonesto); e, por fim, um raciocínio fundado em estereótipos e a identificação de padrões em determinadas sequências aleatórias, com repercussões inevitáveis na estimativa do risco, considerando o efeito de enquadramento associado (a decisão de perpetrar uma fraude académica pode depender de ser encarada como um ganho ou uma perda potencial).

Estes elementos permitem, deste modo, avaliar que a opção pela batota pode ser uma escolha irracional devido a mecanismos internos que escapam ao tradicional entendimento neo-clássico.

Sem querer desenvolver demasiado este aspecto, avance-se, em primeiro lugar, a miopia associada à fraude académica. Com efeito, a preferência pela gratificação presente em detrimento de uma perspectiva temporal mais alargada, deprecia os efeitos de longo-prazo resultantes daquele comportamento. Assim, sobrevalorizam-se as vantagens de

curto-prazo como a entrega do trabalho, a nota, o diploma, a publicação ou o menor tempo dispendido e menosprezam-se os custos futuros. Ora, estes podem ser, no cômputo geral, bem mais significativos do que aquelas, evidenciando um preço demasiado elevado associado à escolha (irracional) tomada.

Com efeito, observa-se uma tendência de desconto dos reflexos micro e macro-económicos vindouros das escolhas operadas. No plano individual desconsideram-se, designadamente, para além do risco de ser desmascarado e respectivas consequências, efeitos ao nível de uma erosão da moralidade e de uma maior aceitabilidade e prática de actos desonestos, num fenómeno de esquecimento e desengajamento moral, com potenciais custos em termos de memória²⁷, de auto-estima, de relacionamento social e de ser apanhado e sancionado por acções mais gravosas do que a fraude académica, num fenómeno de escalada. Ademais, e como acima apontado, a desonestidade intelectual não é acompanhada de sucesso académico nem de efectiva aprendizagem, pelo que se aventura a ser incapaz, fora dos muros da escola, de exercer devidamente a profissão. Tal tem, numa escala agregada, custos elevadíssimos. Não é pois por acaso que se vem assinalando uma correlação directa entre desonestidade académica e corrupção dentro e fora do universo escolar, ligado a um clima de desgaste maciço da confiança e do sentido de comunidade com a afectação do juízo que se faz não só das próprias acções como das de outrem. Ademais, o efeito multiplicador da fraude afecta a competitividade económica. Afinal, os batoteiros de hoje serão os líderes, CEO, professores ou juízes de amanhã.²⁸ Aliás, ela é também atingida pela inaptidão provocada por uma aprendizagem truncada, geradora de erros, ineficiências e vícios, recordando

²⁷ A lavagem moral tem provado ter efeitos ao nível da memória, verificáveis inclusivamente no plano neurológico. L. L. Shu, F. Gino e M. H. Bazerman (2011a). 16-17 e (2011b).; L. L. Shu e F. Gino (2012).

²⁸ A. Teixeira (2011b).

aqui a velha lei de Peter de que somos geridos por incompetentes. Servindo os diplomas e as classificações, como as do Professor Lockhart, como sinalização de mérito, arrisque-se, devido à assimetria pré-contratual existente, a uma selecção adversa, acabando-se com “limões” nas mãos. Deste modo, dificilmente se cresce, capta investimento ou se gera riqueza. Por outro lado, a própria criação e progresso do conhecimento são abalados: as redes a montante e a jusante, isto é instituições, revistas, colaboradores, alunos, entre outros, são descredibilizadas e contagiadas pela identificação e captura do batoteiro. Fugindo um pouco ao universo potteriano, basta chamar à colação os casos mediáticos envolvendo governantes portugueses com a Universidade por trás de um dos diplomas a encerrar portas. Por fim, devido à dificuldade de aferir os que os alunos efectivamente apreendem e aprendem, a política educativa e, em particular, a definição dos currículos escolares ressentem-se, perpetuando erros e distorções.

Em segundo lugar, a decisão de fraude pode ser deformada, positiva ou negativamente, por factores internos, numa espécie de compasso moral endógeno (embora, reitere-se, influenciável por elementos externos contextuais) que recorda o mecanismo das paixões cartesianas. Assim, por exemplo, o sentimento de desejo de sucesso aliado ao recurso à fraude contrapõe-se, numa luta íntima, à vergonha ou à culpa, num jogo de forças evolutivo e funcional que determina as escolhas a tomar. Por outras palavras, existem limites internos à desonestidade que não permitem, que numa simples análise custo-benefício, se aproveite uma qualquer oportunidade para lucrar ao máximo com a fraude. Ou seja, só se pisa ligeiramente o risco.²⁹ A introdução daquilo que Ariely³⁰ denomina de *fudge factor* (i.e., em última análise, a necessidade endógena dos indivíduos estabelecerem *trade-offs*

²⁹ S. Ayal e F. Gino (2011). 3.

³⁰ D. Ariely (2009).

entre o benefício de um pouco de batota e o conseguir viver bem consigo próprio) tal como o fenómeno de *slippery slope* (*i.e.* de erosão paulatina dos padrões morais associada a uma adaptação a padrões morais mais baixos)³¹ acabam, no fundo, por salientar a urgência de uma concepção renovada de moralidade (limitada) e, mais especificamente, de integridade académica, face a enfiamentos que moldam os comportamentos éticos na prática.

A abordagem empírica chama a atenção para a maleabilidade e dinamismo da ética, que, no fundo, se revela situacional.³² Por outras palavras, mais do que definições claras de branco e preto, o seu entendimento e interiorização assumem várias tonalidades de cinzento, influenciadas pela racionalização de condutas imorais. Com efeito, observa-se o recurso interno a mecanismos de aligeiramento moral com o desenvolvimento de justificações e de desculpabilizações, assim como fenómenos de esquecimento, neutralização e desengajamento moral que afastam ou pelo menos reduzem e relativizam a culpa sentida. Neste processo, influem, por um lado, a saliência e maior ou menor internalização de normas sociais, *i.e.* em última análise o grau de auto-eficácia, e, por outro, a percepção de justiça relativa, ou seja a ponderação do factor de alteridade. Quanto a este último aspecto, as experiências laboratoriais evidenciam um julgamento diferente de um mesmo comportamento desonesto de acordo com o contexto e, em particular, com a presença, posicionamento, atitude e grau de ligação de terceiros. Deste modo, verifica-se, nomeadamente, uma tendência, em certas circunstâncias, de desaprovar de modo mais veemente a acção de elementos estranhos e, noutras, de sentir de forma mais saliente a má conduta de um elemento do grupo. Em suma, o ângulo de

³¹ F. Gino e M. H. Bazerman (2009). 708, 710, 717; F. Gino, D. A Moore. e M. H. Bazerman. (2009).

³² L. L. Shu, F. Gino e M. H. Bazerman (2011a). 7-8.

visão, ou seja a percepção (cognitiva) do comportamento havido é determinante. A título de exemplo, e pegando na saga de J. K. Rowling, recordem-se as auto-justificações a que Harry recorre para neutralizar, ou pelo menos relativizar, a culpa que sente por utilizar o manual do Príncipe Meio-Sangue, tais como não estar a fazer mal a ninguém ou até lhe ter permitido salvar Ron aquando do seu envenenamento. Lembrese, também, o modo como a rivalidade com os Slytherin e em especial com Malfoy enfatiza a percepção de conduta desleal destes e, ao invés, como o espírito de corpo incrementa, em determinadas circunstâncias, o sentimento de culpa dentro dos Gryffindor com Neville, designadamente, a enfrentar os seus colegas (e a ser por eles imobilizado) num esforço de compensação moral no âmbito da aventura da Pedra Filosofal.

A presença de outros é pois um factor contextual incontornável a considerar nas causas de conduta desonesta.

A alteridade manifesta-se de diferentes formas. No universo académico, em particular no ensino pré-universitário, a pressão da família para a obtenção de bons resultados pode despoletar anseios de desonestidade, embora funcionando igualmente como travão pelo maior grau de vergonha associado. No fundo, a prevalência do primeiro factor estará ligada a um ambiente fortemente competitivo em que o objectivo se centra mais nos resultados do que na aprendizagem. Veja-se, por exemplo, a ambiguidade de sentimentos de Ron, até por ser o último filho rapaz, com a tensão de ter entre os irmãos antigos Delegados de Alunos e Prefeitos dos quais os pais muito se orgulham e, por outro lado, o receio da censura maternal, tão bem caracterizada a determinada altura pelo envio de um Gritador.

Se um ambiente excessivamente concorrencial pode perverter os comportamentos morais, potenciando a desonestidade académica e a alienação, importa avaliar o tipo de enquadramento que emoldura, não só em casa mas também

na escola e socialmente os alunos e professores, identificando eventuais gatilhos. A existência de torneios ou concursos, o tipo de provas, o modelo de avaliação com classificações ordinais ou cardinais³³, a previsão de um *numerus clausus*, o acesso ou evolução profissional, entre outros, podem fomentar a percepção de competitividade e levar alunos e professores a ultrapassar a barreira ética. Este contexto concorrencial também é sentido em Hogwarts. Afinal há um sistema de competição entre as quatro equipas da Escola e até com outras instituições, testes com notas (Hermione, por natureza competitiva, procura, por exemplo, saber sempre as notas dos seus colegas), provas e resultados que dão acesso a determinados tipos de profissão (veja-se trabalhar no Banco Gringotts ou como Auror), ou um sistema de diferenciação dos alunos com a nomeação de Delegados de Alunos e de Prefeitos. Por fim, lembre-se que Potter faz batota precisamente no Torneio dos Três Feiticeiros (aceitando, por exemplo, a ajuda de Dobby) e na tentativa de ganhar o frasco de *Felix Felicis* na aula de Slughorn. Interessante aqui é também salientar que nem sempre a pressão funciona no sentido de se querer ser vencedor. Muitas vezes, como manifestam Ron e Harry, o importante é não ter o estatuto de perdedor, por exemplo, tendo como nota um *Troll* ou ser acossado pelos Slytherin. A percepção da sua posição relativa revela-se, portanto, fundamental. Mais a percepção da pressão sobre o aluno para a obtenção de resultados absolutos e comparativos é incontornável na ponderação do comportamento (des)honesto a tomar.³⁴

Por outro lado, na construção do contexto concorrencial interessa, de forma idêntica, descortinar e avaliar o peso da

³³ Pense-se no caso do método da curva com a eliminação dos estudantes do percentil inferior independentemente do resultado absoluto que, se inibe acções de fraude altruísta, incrementa outro tipo de batota.

³⁴ C. A. Malgwi e C. C. Rakovski (2009). 208, estima em 70% a relevância da pressão percebida para a decisão de batota.

introdução de uma política de valores e de integridade moral, até como mecanismo de compensação de uma competitividade aguerrida. A introdução de códigos ou declarações de honra mais ou menos modificados, a aposição da assinatura nas provas ou a preocupação pedagógica de transmissão de princípios éticos e de explicitação das práticas condenáveis, por exemplo através da instauração de clínicas e centros como os existentes nalgumas faculdades anglo-saxónicas³⁵ são algumas das soluções possíveis para construir e inculcar uma espinha dorsal de cariz moral no sistema de ensino. O funcionamento de contrapesos, para além de mecanismos concorrenciais de balanceamento como a delação (*whistle blowing*) ligada à percepção da auto-categorização, pode bem explicar o facto de economias tipicamente capitalistas e de estrutura individualista não apresentarem índices de fraude académica díspares em relação a países colectivistas. Aliás, se a competitividade pela competitividade fosse por si só razão de fraude então estes seriam paraísos morais, o que a história e a experiência desmentem.

De um outro ponto de vista, a alteridade e o espírito competitivo entram igualmente em jogo com o papel e até qualidades pessoais do professor. Com efeito, pelo seu protagonismo dentro da escola, as acções e características dos docentes servem de farol para as condutas dos alunos. Dificilmente, pelo carácter íntegro, escrupuloso e exigente da Professora McGonagall ou pela aparência intimidadora de Snape se imagina batota nas suas aulas, ainda que, neste último caso, a sua parcialidade incite Hermione a auxiliar Neville. Ao contrário, a fragilidade e imprecisão da Professora Trelawney ou a arbitrariedade e maldade de Dolores Umbridge estimulam a alienação. Aliás, a percepção de tratamento injusto vem

³⁵

Por exemplo, <http://clt.lse.ac.uk/plagiarism/index.php>;
<http://students.ucsd.edu/academics/academic-integrity/index.html>;
<http://provost.yale.edu/academic-integrity>

sendo apontada como uma causa de desonestidade académica, abrindo as portas para exercícios de neutralização moral com o desenvolvimento de auto-justificações e desculpas comportamentais. Nesta linha, de pouco adiantará um professor declarar que desaprova a batota quando sinaliza, pelas suas acções, não só uma conduta laxista a este respeito como uma ausência ou sentido distorcido de justiça (sobretudo comparativa).

Ainda a propósito dos professores, a sua capacidade pedagógica, o tipo de ensino que praticam e o currículo que leccionam influenciam o grau de integridade académica. Aulas monótonas e puramente teóricas como as do Professor Binns (que chega ao cúmulo de não se aperceber que morreu mantendo o seu ritual lectivo), ao contrário designadamente das de Encantamentos, Transfiguração, Poções ou Herbologia, em que os alunos são sobrecarregados com factos cuja relevância não entendem são mais propícias a batota, sobretudo se a examinação for baseada num processo de mera repetição. O fenómeno é evidente na disciplina de Defesa contra a Magia Negra, até pela rotação constante de docentes, com a desonestidade a emergir com Umbridge e a desaparecer com os Professores Moody/Barty Crouch Jr. e Lupin. Este dado deveria dar que pensar aos responsáveis ministeriais e aos conselhos pedagógicos na construção e definição dos planos curriculares e provas académicas, assim como na seriação dos professores. Neste último caso, e recordando o embate comparativo entre os quatro lentes citados ainda que com a ressalva da sua dimensão caricatural, deixe-se no ar a interrogação quanto à bondade da opção legislativa lusa por docentes universitários preferencialmente em regime de exclusividade.

A presença e o juízo dos pares geram, por seu lado, dinâmicas complexas com impacto na integridade, em especial devido aos mecanismos funcionais gerados pela intersecção de

estruturas internas com externas. Várias vêm sendo as experiências desenvolvidas nesta matéria que revelam comportamentos nem sempre racionais, congruentes ou homogêneos.³⁶ Por exemplo, determinados enquadramentos geram fenômenos de contágio, já outros de compensação de condutas honestas e desonestas. Assim, em ensaios laboratoriais, observa-se que a opção entre contaminação ou redenção na hipótese de ações desonestas depende da existência de elementos estranhos a assistir.³⁷ No caso, parece emergir um sentimento de culpa do agente e dos membros do seu grupo e contribui para a correção dos procedimentos, pelo reflexo desagradável que se tem de si mesmo e necessidade consequente de restaurar a própria imagem mas também pela sobreavaliação, dentro da agremiação, do mau comportamento de um dos seus membros em comparação à apreciação do mesmo por um terceiro (o que implica um esforço de categorização do que se entende por grupo e uma identificação social³⁸). Ao invés, a ausência de um espectador de fora alimenta a desonestidade, o que sugere a importância de normas sociais e da forma como são interiorizadas (se como descritivas ou injuntivas, em função do enquadramento³⁹) e, simultaneamente, a relatividade moral associada. Contudo, falta ainda estudar tanto numa como noutra situação a relevância da identidade do perpetrador e o seu papel e estatuto

³⁶ O. Amir, D. Ariely e N. Mazar (2008).; E. M. Anderman e T. B. Murdock (2007).; D. Ariely (2012).; D. Ariely, S. Ayal e F. Gino (2009).; S. Ayal e F. Gino (2011).; M. H. Bazerman e F. Gino (2012).; A. Bucciol e M. Piovesan (2008).; C. Cano Rodriguez e D. Sams (2009).; E. M. Caruso e F. Gino (2011).; F. Gino e D. Ariely (2012).; F. Gino e J. Margolis (2011).; F. Gino e M. H. Bazerman (2009).; F. Gino, D. A Moore. e M. H. Bazerman. (2009).; F. Gino, J. Gu e C. B. Zhong (2009).; F. Gino, L. L. Shu e M. H. Bazerman (2010).; F. Gino, M. Norton e D. Ariely (2010).; F. Gino [et al.] (2011).; N. Mazar e D. Ariely (2006).; L. L. Shu e F. Gino (2012).; L. L. Shu, F. Gino e M. H. Bazerman (2011a). e (2011b).; L. L. Shu [et al.] (2011).

³⁷ D. Ariely, S. Ayal e F. Gino (2009).; S. E. Carrell, F. V. Malmstrom e J. E. West (2005).; F. Gino, J. Gu e C. B. Zhong (2009).

³⁸ D. Ariely, S. Ayal e F. Gino (2009). 393.

³⁹ S. Ayal e F. Gino (2011). 17; D. Ariely, S. Ayal e F. Gino (2009). 394.

dentro da comunidade. Serão a percepção e consequente assimilação de uma má conduta idênticas se esta for praticada por um elemento nuclear como Harry ou Dumbledore ou por um personagem acessório como Sean, tanto para os Gryffindor como para qualquer outra equipa? À partida, a intuição e a leitura da saga parecem indiciar uma resposta negativa mas este é um assunto que precisa de maior investigação e validação empírica até para permitir uma maior compreensão da ética comportamental e do desenho de uma arquitectura da escolha virtuosa que previna e minimize, de futuro, a fraude.

4. PROFILAXIA DA FRAUDE ACADÉMICA

A complexidade das causas e da dinâmica da desonestidade académica dificultam um bálsamo linear, até porque alguns dos factores identificados, que poderiam ser de algum modo contornados, além de não completamente estudados e compreendidos, interagem entre si gerando quer forças de incentivo quer de contrapeso.

Antes de sugerir, contudo, alguns remédios, importa levantar a questão de saber a quem cabe ou deverá ser entregue o poder profilático. Ao Estado? Às Academias? Aos avaliadores? Aos próprios avaliados ou aos seus pares? A velha questão sobre a latitude da intervenção do Estado emerge pois mais uma vez a reboque não só da observação da falha detectada (a saber, a prática de fraude académica) mas também da assunção da educação como uma tarefa fundamental do Estado.⁴⁰ A sua resposta cabal excede o âmbito deste trabalho, procurando-se, porém, nas páginas que se seguem apontar caminhos possíveis. Veja-se que no universo potteriano a solução parece variar consoante a maior ou menor captura do sistema por interesses. Assim, nos livros V e VII,

⁴⁰ Alínea f) do artigo 9.º da Constituição portuguesa. Poder-se-ia ainda considerar a alínea d) combinada com os artigos 73.º a 77.º referentes ao direito ao ensino.

respectivamente Umbridge e os Devoradores da Morte assumem, em Hogwarts, um papel de posto avançado do Ministério dentro da Escola minando a sua autonomia e impondo-se sobre alunos e professores, inclusive em termos curriculares e disciplinares. Nos outros volumes, fruto possivelmente da primazia de Dumbledore, não existindo sequer um Departamento da Educação dentro do Ministério da Magia mas apenas um difuso Conselho de Administração (manobrado por Lucius Malfoy, em particular, na Câmara dos Segredos), a resolução de eventuais problemas escolares, incluindo de fraude, parece bem entregue à Escola no seu todo (dos Delegados dos Alunos ao Director, passando pelos Chefes das diferentes Casas e Professores). Afinal, a fraude académica é antes de mais um problema institucional da Academia.

Algumas medidas simples, no entanto, podem ser avançadas, mesmo se apenas acabam por funcionar como um penso rápido que resolve, de forma temporária e pouco eficaz e eficiente, a maleita, com eventuais custos de um perverso risco moral junto dos responsáveis do ensino. Pense-se nas tradicionais modalidades de fiscalização, seja com o “policimento” das provas, como dos meios empregues e disponibilizados aos alunos. Afinal, como decorre da avaliação empírica dos economistas comportamentais ligados ao estudo da honestidade/moral, a oportunidade faz o ladrão mesmo entre os indivíduos mais sensibilizados moralmente. Se uns estimam em 20% a contribuição da percepção da oportunidade de batota para comportamentos fraudulentos⁴¹, outros sublinham a tensão entre o desejo de beneficiar da desonestidade e a percepção e manutenção da sua auto-imagem moral. Mais, experiências passadas do próprio ou de outros bem sucedidas de incumprimento dos padrões morais, distorcem a percepção das probabilidades de ser apanhado (diminuindo-a) e alimentam uma menor aversão ao risco no logro, promovendo condutas

⁴¹ C. A. Malgwi e C. C. Rakovski (2009). 208.

imorais. Assim, há pois que não acordar o “dragão”⁴².

Neste contexto de redução da janela de oportunidade e de empolamento da distorção das probabilidades, vejam-se, deste modo, todas as preocupações em Hogwarts com o tipo de pena ou papiro utilizados ou com o uso de substâncias ilícitas e o acompanhamento dos alunos pelos examinadores. Existe mesmo uma explicação dos meios e condutas impróprias antes dos NPF, num esclarecimento que ganha não só por aumentar a saliência moral mas por permitir uma categorização mais fechada, e portanto menos maleável, das condutas impróprias. No universo *muggle* um esclarecimento institucional do que se entende por plágio ou fraude acadêmica não apenas no início do ciclo lectivo mas também antes e depois das avaliações seria pois apropriado, como aliás, já algumas academias o fazem com êxito.

Da Escola de Magia vêm aliás outras sugestões bastante simples e práticas. Por exemplo, alguns dos exames finais são feitos numa sala (neste caso salão) preparada para o efeito, tirando pois os estudantes da sua área de conforto; os alunos são submetidos a diferentes tipos de provas, desde teóricas como as de História da Magia, a práticas como as de Defesa contra a Magia Negra ou Astronomia, assim como escritas e orais, contrariando um certo risco moral e obrigando ao recurso a várias aptidões de forma alternada. No Torneio possibilita-se ainda a ultrapassagem das tarefas numa lógica de *open book assessment*, com o acesso livre e com tempo a fontes de conhecimento, aliviando, desta feita, a pressão. Ademais, a escolha dos docentes por Dumbledore e o currículo e abordagem de muitas das disciplinas com, na maioria dos casos, uma componente teórico-prática, motiva mais a concentração na aprendizagem do que nos meros resultados. Aliás, quando Dumbledore confere pontos a Neville ou a Harry

⁴² Referência aqui adaptada ao contexto da fraude do lema de Hogwarts: *Draco Dormiens Nunquam Titilandus* (não provocar um dragão adormecido).

pela sua coragem e não apenas a Hermione pelo seu saber, por exemplo, na saga da Pedra Filosofal está a sinalizar perante toda a Escola que existem valores e objectivos para lá dos meros resultados académicos, aliviando uma certa pressão percebida pelos alunos fomentadora de batota.

Ainda assim, até pelas descrições repetidas da sala dos Gryffindor e do ambiente stressante antes dos exames, com os alunos enfiados nos livros (incluindo os gémeos Weasley), os horários e agendamentos de estudo de Hermione e até com desmaios e histerismos, sente-se no ar, uma certa pressão apesar das iniciativas e dos ensinamentos de Dumbledore e da confiança posta por McGonagall na capacidade dos seus alunos⁴³.

O Director de Hogwarts é, aliás, uma peça fundamental para explicar o baixo grau de fraude académica na Escola, evidenciado *a contrario* pelo cenário de insubordinação vivido quer com Umbridge quer com os irmãos Carrow.⁴⁴ Uma boa parte do sucesso de Dumbledore centra-se nos seus ensinamentos e no exemplo que dá (até pela personificação da luta contra o Mal, primeiro com Grindelwald e depois com Voldemort). Entre outros aspectos, relevam sobretudo para a matéria da fraude académica a promoção do respeito, da tolerância e do sentido de justiça, a ponderação, a valorização do processo de aprendizagem, em particular para lá do estritamente académico (traduzida aliás no Hino de Hogwarts⁴⁵

⁴³ Na Ordem de Fénix, a Professora McGonagall, apesar de alertar para a necessidade de muito trabalho para ter êxito nos NPF, informa os seus alunos que confia que todos, incluindo Neville, serão bem sucedidos, num discurso bastante construtivo.

⁴⁴ D. Dickerson (2008).; D. Dickerson, *Professor Dumbledore's Wisdom and Advice*, in J. E. Thomas e F. G. Snyder (2010).

⁴⁵ "Hogwarts, Hogwarts, infalível, Hogwarts,

Ensina-nos, por favor

Quer sejamos velhos e calvos

Ou jovens em pleno vigor,

Nossas mentes precisam de ser

Repletas de coisas interessantes

e nas canções do Chapéu Seleccionador) e, conseqüentemente, a capacidade de inspirar de modo sustentado um ambiente ético.

Com efeito, vários são os exemplos que podem ser invocados para ilustrar o primeiro aspecto desde a consideração por todos os indivíduos, independentemente das raças ou espécies (ex. contratação de professores de proveniências diversas, aceitação e abertura de Hogwarts a *muggles*, o envio de uma “embaixada” junto dos gigantes ou a contratação paga de Dobby) à confiança que deposita, por exemplo, em Hagrid ou Snape apesar de todas as evidências em contrário. Tal capacidade, juntamente com um sentido de justiça apurado (recorde-se, entre outros, a sua intervenção no Wizengamot no julgamento de Harry), fomenta um ambiente pacificador e de reflexão, no duplo sentido de meditação e de reflexo, que situacionalmente desmotiva a batota.

Por outro lado, Dumbledore incentiva a cogitação e a auto-cogitação. O facto de ser retratado como idoso, por oposição à juventude e impetuosidade de Harry e dos seus companheiros, fortalece esta prática, pela associação ancestral de sabedoria a idade. Basta evocar a este propósito a utilização do Pensador, a possibilidade dada a Harry de aceder ao Espelho dos Invisíveis (e a concomitante lição guiada) ou a não facilitação das tarefas que Potter e os seus amigos têm que desempenhar no último livro (obrigando-os, designadamente, a decidir entre a busca dos Horcruxes ou dos Talismãs da Morte) de modo a que, por si, aprendam, enfrentando-se a si próprios. A tónica é pois colocada mais sobre o processo de (auto)descoberta do que sobre o seu resultado graças a uma

*Pois estão vazias e cheias de ar
Como balões de gigantes.
Ensina-nos o que tiver valor
Faz-nos lembrar paz e tormenta
Dá o teu melhor, enche por favor
Toda a nossa massa cinzenta!"*

técnica de criação de um certo distanciamento e reflexão. Esta estratégia vem, aliás, ao encontro do observado em algumas experiências cognitivo-comportamentais. Por exemplo, ensaios em matéria de integridade indiciam que existem menores probabilidades de comportamentos imorais quando a decisão é tomada de olhos fechados (por oposição a olhos abertos).⁴⁶ Os juízos das condutas éticas e não éticas são respectivamente mais benévolos e críticos quando feitos daquela forma, sugerindo alheação de interferências e ruídos externos e um maior controlo emocional e ponderação. Ao nível da neurologia é comum, aliás, distinguir-se entre um sistema cognitivo primário e mais antigo de funcionamento rápido e intuitivo, que recorre designadamente a atalhos heurísticos, e portanto mais susceptível a erros, e um sistema mais lento, racional e ponderado menos falível. Em suma, obrigar a parar para pensar e avaliar a opção a tomar (internamente) face às normas sociais éticas internalizadas é uma forma simples e respeitadora da escolha individual para refrear comportamentos desonestos. No fundo, uma solução encontra-se no recurso a uma espécie de Lembradores⁴⁷ (morais) como os utilizados por Neville ou de espelhos⁴⁸ comportamentais. Como pequenos estímulos, no mundo *muggle*, poder-se-ia recorrer à entrega ou assinatura⁴⁹ de uma declaração de honra⁵⁰ em que nomeadamente não se copiou ou plagiou o trabalho ou tese apresentado para avaliação ou, mais radicalmente, a ler o código de honra da instituição ou os Dez Mandamentos, como já testado, antes ou depois da prova.⁵¹

Dos exemplos apresentados acima, assim como da já

⁴⁶ E. M. Caruso e F. Gino (2011).

⁴⁷ O. Amir, D. Ariely e N. Mazar (2008). 14.

⁴⁸ D. Ariely (2009).

⁴⁹ L. L. Shu [*et al.*] (2011).

⁵⁰ Veja-se o exemplo da London School of Economics and Political Science em <https://www.lse.ac.uk/collections/law/programmes/llm/llm-current.htm>

⁵¹ O. Amir, D. Ariely e N. Mazar (2008). 11 ss.

citada distribuição de pontos entre Harry, Ron, Hermione e Neville no final do primeiro livro, resulta que para Dumbledore o ensino não se resume ao estritamente académico e às notas, dando particular ênfase a valores morais universais. Aliás, no limite, o seu lado irreverente, quase infantil e humorístico (vejam-se as palavras de acesso ao seu escritório ou a escolha por J. K. Rowling do nome do personagem), lembra que a escola é também um local de confraternização. Os seus primeiros discursos na inauguração do ano lectivo ou no Natal são disso bons exemplos. Afinal, o humor, assim como a reflexão, pode ser um bom meio para relativizar os assuntos.⁵²

Dumbledore, sublinhe-se, não é, contudo, um santo. As revelações (exageradas) de Rita Skeeter de certa forma humanizam o Director que reconhece erros que cometeu ao longo da vida, designadamente com a família e com Harry, até por uma deturpação (sobrevalorização) da sua auto-imagem. Este aspecto importa a vários níveis, considerando o seu papel de farol moral.

Por um lado, estudos de Economia comportamental e de Psicologia Social e Cognitiva revelam uma certa aversão e medo dos santos por parte do comum dos mortais com um juízo demasiado crítico das suas acções por reflectirem e salientarem as falhas destes, afectando a sua boa auto-imagem e consideração⁵³. A desilusão comparativa pode inclusivamente conduzir a uma degradação moral dos sujeitos. Ademais, o processo de dessantificação, como sucede com Dumbledore no último livro, gera dúvidas na ponderação de valores por parte dos seus seguidores, tal como sucede com Harry, com sentimentos negativos de desnorteio, descrença, tristeza, raiva e desilusão, entre outros, potenciadores de condutas desonestas.

Por outro lado, o Director, ao longo da saga, quebra, ele próprio, regras. Por exemplo, incentiva Harry e Hermione a

⁵² D. Dickerson, *in* J. E. Thomas e F. G. Snyder (2010). 376.

⁵³ M. H. Bazerman e F. Gino (2012). 19.

usar o Vira-Tempo para salvar Buckbeak e Sirius e foge à sua prisão em Azkaban. Este aspecto sublinha não só que o incumprimento normativo não é exclusivo de sociopatas e psicopatas, como um certo relativismo e maleabilidade morais.

Ainda assim, parece incontestável que as opções de Dumbledore permitem desenvolver em Hogwarts um enquadramento moral ímpar, em que medidas de comando e controlo, por exemplo com a definição de punições disciplinares duras como as tão desejadas por Filch e apenas implementadas com Umbridge e os irmãos Carrow, têm uma dimensão reduzida⁵⁴. O enfoque reside na saliência moral e pedagógica e na unidade da Academia. Como afirma Dumbledore no Livro IV, só serão fortes enquanto unidos e fracos enquanto divididos. Recorde-se designadamente a pontuação atribuída a Harry pela sua fibra moral depois da segunda tarefa no Torneio ou os discursos de McGonagall antes dos NPF aos Gryffindor e do Chapéu Seleccionador depois do ressurgimento de Voldemort. Em suma, constata-se uma preocupação com o enquadramento (*framing*) moral com particular enfoque na prevenção da desonestidade. Esta opção vai, aliás, ao encontro das conclusões retiradas pelas experiências laboratoriais desenvolvidas no âmbito do estudo da ética comportamental.⁵⁵ Com efeito, daí resulta uma menor propensão para a batota em contextos em que se salienta a prevenção de ser desonesto por oposição à promoção de ser

⁵⁴ A maioria dos castigos prende-se com tarefas de apoio administrativo ou de arrumação e limpeza das instalações. Esta, porém, parece ser uma política implementada por Dumbledore pois Filch lamenta-se de já não poder utilizar a tortura física, McGonagall critica a transformação intempestiva de Malfoy em furão por Moody/Barty Crouch Jr. e Arthur Weasley recorda as marcas infligidas por Apollyon Pringle, antecessor do cepatorta. Por outro lado, a utilização do soro da verdade (*Verisatum*) também parece muito limitada pela reacção de Snape às exigências de Umbridge para apurara a existência de infracções. A expulsão, por sua vez, é absolutamente excepcional apesar dos receios de Ron e Harry no segundo livro depois do recurso ao carro voador, sendo o caso de Hagrid o único conhecido.

⁵⁵ F. Gino e J. Margolis (2011).

honesto com repercussões ao nível das preferências de risco.

Por último, uma das maiores lições de Hogwarts para os *muggles* prende-se com o sistema de Equipas e de Prefeitura com um mecanismo misto de garantia da integridade académica dividido entre a Instituição, os professores e os alunos.

Desde a sua fundação, e apesar do abandono intempestivo de Salazar Slytherin, a estrutura da Escola baseia-se na criação de quatro Equipas de alunos escolhidos através do Chapéu Seleccionador com base nas suas características e opções, lideradas por um professor, que competem entre si durante o ano lectivo. Tal permite um certo espírito de grupo e de auto-categorização, fomentado pela existência símbolos e cores próprias (ex. leão, texugo, serpente e águia, vermelho, amarelo, verde e azul) e de alojamentos separados com palavras passe secretas. Por outro lado, potencia o fenómeno de alteridade e de estar perante o juízo de outros, num equilíbrio entre o efeito de contágio e de dissuasão de comportamentos desonestos, sem esquecer a ideia de unidade (afinal todos são alunos de Hogwarts) designadamente com as refeições feitas em conjunto (ainda que em mesas separadas) e algumas aulas mistas. Hogwarts parece pois internalizar bem os conhecimentos actuais da Economia comportamental sobre a dinâmica do binómio alteridade e auto-percepção morais.

A Escola acrescenta a este sistema um mecanismo próximo dos códigos de honra adaptados defendidos por McCabe, que vêm dando algumas provas de sucesso ainda que falíveis como os códigos tradicionais⁵⁶, em que a política de integridade é partilhada entre os vários intervenientes do sistema educativo. A Academia fomenta um enquadramento moral, em especial através do exemplo do seu Director e tem

⁵⁶ D. L. McCabe (1993).; D. L. McCabe e L. Klebe Treviño (2002).; D. L. McCabe, L. Klebe Treviño e K. D. Butterfield (2002).; D. L. McCabe, K. D. Butterfield e L. Klebe Treviño (2003).; P. Melgoza e J. Smith (2008).; C. A. Malgwi e C. C. Rakovski (2009). 209.

um representante da política disciplinar, Filch, ainda que com poderes reduzidos; os Professores fiscalizam e sensibilizam os seus alunos; e estes, através de uma estrutura de prefeitura participam no esforço moralizador global. Com efeito, pelo menos dois alunos de cada Equipa são escolhidos do quinto ao sétimo anos respectivamente como Delegados e Prefeitos, não apenas com base no seu sucesso académico mas também num balanço de valores e equilíbrios internos (veja-se o caso de Ron). Além de ajudar os estudantes mais novos, estes alunos, a quem são dados certos privilégios (ex. casa-de-banho e carruagem de comboio separadas) na medida das responsabilidades que lhes são conferidas, constituem um dos braços do sistema disciplinar, embora com poderes limitados (recordem-se as limitações em tirar pontos) até para evitar abusos e injustiças, por exemplo, retratados com a criação e funcionamento da odiada Brigada Inquisitorial de Umbridge que dificilmente garante *due process rights*⁵⁷.

Um estudo recente⁵⁸ vem, aliás, a este propósito revelar uma certa reticência dos estudantes em assumirem a auto-fiscalização através de códigos de honra “tradicionais”, preferindo designadamente uma política institucional uniforme e até a participação dos pais. Os delatores, salvo se defendidos por um mecanismo de anonimato, são igualmente pouco apreciados e alvo, na prática, de retaliações.⁵⁹ As expressivas borbulhas na cara de Marietta depois de denunciar o Exército de Dumbledore ou o ódio de Harry, Ron e Hermione a Malfoy retratam bem esta realidade. Tal não significa, porém, que os alunos desejem ou devam ficar afastados do enquadramento e política de integridade académica até por uma lógica de auto-

⁵⁷ S. K. Berenson (2005).

⁵⁸ C. A. Malgwi e C. C. Rakovski (2009).

⁵⁹ Sobre delatores, W. L. Yan Nora e K. C. Zhang (2010); F. Gino e M. H. Bazerman (2009). 709; A. Berentsen; E. Brüger e S. Lörtscher (2003); J. S. Armstrong (1983).

responsabilização clara que afaste tentações⁶⁰.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em Hogwarts, o sistema encontrado não é perfeito com alguns episódios de fraude académica ou de injustiças geradas pela aplicação individual de cada professor dos seus critérios de avaliação que nem sempre sabem como lidar com a batota⁶¹. Aliás, aquilo que se observa é que à semelhança do mundo *muggle*, são raras as maçãs verdadeiramente podres, isto é indivíduos sem padrões morais com comportamentos patológicos, ou santos, com elevados desenvolvimento ético. Pelo contrário, a maioria, mágica ou não, é, de forma sistemática, um pouquinho batoteira e apresenta uma certa plasticidade moral influenciável tanto por factores exógenos como endógenos. Em suma, verifica-se, empiricamente, que não se trata tanto de uma verdadeira crise de valores mas de um fenómeno comum de moralidade limitada, muito semelhante ao já apurado quanto à racionalidade.

Esta moralidade limitada⁶² revela-se na própria dissonância ética que se vem referindo ao longo do texto, ou seja à discrepância existente entre as normas sociais internalizadas que deveriam ser cumpridas e que nem sempre o são totalmente, com ou sem intenção e conhecimento, e a auto-percepção moral positiva. Afinal, a atracção por aproveitar as vantagens da batota e os mecanismos de desengajamento e limpeza morais (com justificações, compensações, comparações, esquecimentos e expiações) para a racionalização do comportamento fraudulento e manutenção da

⁶⁰ F. Gino e M. H. Bazerman (2009). 718.

⁶¹ Sobre a importância dos professores saberem lidar com o fenómeno da batota académica, até por uma questão de sinalização, G. J. Niels (1996).; D. L. McCabe (2005a).

⁶² M. H. Bazerman e F. Gino (2012). 21 ss; L. L. Shu, F. Gino e M. H. Bazerman (2011a). 5.

boa auto-imagem empolada (e hipócrita)⁶³ denunciam o fosso entre o que se faz e que se deveria ter feito. Por outras palavras, em vez de estática e intrínseca, a moral assume uma importante dimensão situacional e dinâmica de constante redefinição e criatividade.⁶⁴ Em vez de preto e branco, a moral apresenta-se em tons de cinzento. Esta ambiguidade e flexibilidade concretas na reinterpretação das condutas, por exemplo com juízos morais assimétricos⁶⁵ em função do autor (identificado ou não, o próprio, membros do grupo ou outros), do tempo (passado ou futuro), ou das consequências (boas ou más), aconselham a uma alteração do paradigma ético a considerar na prossecução da moral e da integridade académica, em especial.

Deste modo, em vez das tradicionais abordagens normativas ou prescritivas, seria razoável avançar para uma perspectiva comportamental descritiva embebida dos ensinamentos da psicologia cognitiva e social que atenderia às condutas e ao juízo do comportamento próprio e alheio empiricamente observados. Tal significa que em lugar de um ideal norteador, se partiria, no fundo, da premissa de que mesmo pessoas boas fazem, sistematicamente, coisas más, num processo de *trade-off* interno e externo que envolve as vantagens e custos explícitos e implícitos (incluindo emocionais e morais) das acções tomadas⁶⁶.

Atendendo à constatação desta moralidade limitada, com enfiamentos ligados nomeadamente à alteridade, categorização, degradação paulatina (*slippery slope* ou *boiling frog syndrome*) ou ao tipo de efeitos e (in)determinação dos sujeitos envolvidos (vejam-se os denominados *psychophysical numbing* e *singularity effect*)⁶⁷, propõe-se, na senda de Thaler e

⁶³ M. H. Bazerman e F. Gino (2012). 19-20.

⁶⁴ M. H. Bazerman e F. Gino (2012). 4 ss.

⁶⁵ L. L. Shu, F. Gino e M. H. Bazerman (2011a). 10.

⁶⁶ M. H. Bazerman e F. Gino (2012). 11-14.

⁶⁷ F. Gino, L. L. Shu e M. H. Bazerman (2010). 94.

Sunstein⁶⁸, para uma correcção dos comportamentos e promoção da integridade, uma nova arquitectura da escolha e institucional que permita, tal como em Hogwarts com o seu enquadramento para a prevenção, salientar⁶⁹, de forma continuada⁷⁰, a dimensão ética, em especial através de pequenos estímulos (que funcionem designadamente como espelhos que permitam contemplar a própria moralidade – veja-se a já mencionada metáfora do Espelho dos Invisíveis no Livro I) e da introdução de um tempo para a reflexão⁷¹, sem coarctar a liberdade de decisão⁷². Tal opção, imbuída de um paternalismo assimétrico e libertário, procura um desenho institucional pouco oneroso que previna e corrija, sem custos para os “santos”, desvios nos comportamentos morais, em especial no âmbito académico. Ora, servindo as instituições de referência e âncora dos comportamentos, este seu ajustamento repercute-se numa releitura (inclusive comparativa) e reajustamento da eticidade em causa e numa tentativa de realinhamento salutar da percepção individual e institucional⁷³.

No fundo, propõe-se, para alcançar um maior sucesso, acolher, como referência, uma moral comportamental em vez de deontológica, utilitarista, injuntiva ou prescritiva e uma moldura flexível que se adapte às opções maioritariamente racionais. Desta feita, em vez de uma compreensão absoluta, imperativa e categórica de integridade académica, prefere-se um entendimento mais plástico que atenda a uma redefinição recorrente dos valores morais percebidos, e que se

⁶⁸ R. H. Thaler e C. R. Sunstein (2009).

⁶⁹ L. L. Shu, F. Gino e M. H. Bazerman (2011a). 14 ss.

⁷⁰ C. Cano Rodríguez e D. Sams (2009).

⁷¹ Até para uma avaliação relativa, isto é comparativa, do comportamento, diminuindo a carga emocional e os enfiamentos cognitivos (*joint-evaluation*). L. L. Shu, F. Gino e M. H. Bazerman (2011a). 18.

⁷² Como recorda A. P. Morris, in J. E. Thomas e F. G. Snyder (2010). 58, as verdadeiras escolhas morais pressupõem liberdade. Esse é aliás um ensinamento de Hogwarts, em especial através de Dumbledore.

⁷³ F. Gino e J. Margolis (2011). 146 ss.

pretende balizar por uma nova arquitectura da escolha, traduzidos nas decisões e juízos tomados. Ou seja, a preocupação centra-se sobretudo na origem da batota (como se escolhe) e não na batota em si. No final, como recorda Dumbledore, a principal lição é que “*são as nossas escolhas que revelam o que realmente somos, muito mais do que as nossas qualidades.*”

Aveiro, Setembro de 2012.



BIBLIOGRAFIA

- ADKINS, Nell; Karen Squires (2007). *Establishing academic integrity and ethical behaviour in university environments*, Journal of Accounting, Ethics & Public Policy, Vol. 8, n.º 3.
- ALMEIDA, Filipe; Paulo Gama; Paulo Peixoto (2010). *La ética de los alumnos de la enseñanza superior: un estudio exploratorio sobre el fraude académico em Portugal*, CES, Oficina n.º 348. <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/ficheiros/348.pdf>
- AMIR, On; Dan Ariely; Nina Mazar (2008). *The Dishonesty of Honest People: A Theory of Self-Concept Maintenance*, Journal of Marketing Research. Vol. 45.
- ANDERMAN, Eric M.; Tamera Burton Murdock (2007). *Psychology of academic cheating*, Elsevier.
- ARIELY, Dan (2012). *The Honest Truth About Dishonesty: How We Lie to Everyone -Especially Ourselves*, Harper.
- ARIELY, Dan (2009). *Our buggy moral code*, TED Talks. http://www.ted.com/talks/lang/en/dan_ariely_on_our_bu

- ggy_moral_code.html
- ARIELY, Dan; Shahar Ayal; Francesca Gino (2009). *Contagion and Differentiation in Unethical Behavior: The Effect of One Bad Apple on the Barrel*, Psychological Science.
- ARMSTRONG, J. Scott (Comentado por M. K. Starr e M. J. Mahoney) (1983). *Cheating in Management Science*, Interfaces, Vol. 13, n.º 4.
- AYAL, S.; Francesca Gino (2011). *Honest rationales for dishonest behaviour*, in M. Mikulincer; P. R. Shaver (eds.), *The Social Psychology of Morality: Exploring the Causes of Good and Evil*, American Psychological Association, Washington, D.C.
- BARLEVY, Gadi; Derek Neal (2009). *Pay for Percentile*, Federal Reserve Bank of Chicago, Working Paper n.º 2009-09.
- BARNHIZER, David (2005a). *Truth or Consequence in Legal Scholarship?*, Cleveland-Marshall College of Law Research Paper n.º 05-103.
- BARNHIZER, David (2005b). *A Chilling of Discourse*, Cleveland-Marshall College of Law Research Paper n.º 05-101.
- BAZERMAN, M. H.; Francesca Gino (2012). *Behavioral ethics: Toward a deeper understanding of moral judgment and dishonesty*, Annual Review of Law and Social Science, Vol. 8. (no prelo)
http://www.francescagino.com/uploads/4/7/4/7/4747506/bazerman_gino_annual_review_dec2012.pdf
- BECKER, Gary S.; Richard A. Posner (2009). *Uncommon Sense*, The University of Chicago Press.
- BERENSON, Steven K. (2005). *What Should Law School Student Conduct Codes Do?*, Akron Law Review, Vol. 38, n.º 803.
- BERENTSEN, Aleksander; Esther Brüger; Simon Lörtscher

- (2007). *The evolution of cheating in asymmetric contests*, Institute of Empirical Research in Economics, University of Zürich, Working Paper n.º 314.
- BERENTSEN, Aleksander; Esther Brüger; Simon Lörtscher (2003). *On cheating and whistle blowing*, Institute of Empirical Research in Economics, University of Zürich, Working Paper n.º 153.
- BERNARDI, Richard A.; Catherine C. LaCross (s.d.). *Data Contamination by Social Desirability Response Bias in Research On Students' Cheating Behavior*, Journal of College Teaching & Learning Volume 1, n.º 8.
- BICHLER-ROBERTSON, Gisela; Marissa C. Potchak; Stephen Tibbetts (2003). *Low self-control, opportunity, and strain in students reported cheating behavior*, Journal of Crime and Justice, Vol. 26, n.º 1.
- BONADONNA, Reed (2010). *Honor and Character*, The Journal of Character & Leadership Integration, Vol. 1, n.º 2.
- BORIN, Norm; James G. Clawson (1990). *Ron Gaines: A case of cheating in Academe*, The Virginia Darden School Foundation, Charlottesville.
- BRAUN, Robert L.; H. Lynn Stallworth; Donald P. Cram (2005). *The Academic Honesty Expectations Gap: An Analysis of Student and Faculty Perspectives*, Southeastern Louisiana University & California State University Working Paper.
- BRIMBLE, Mark; Peta Stevenson-Clarke (s.d.a). *Perceptions of the prevalence and seriousness of academic dishonesty in Australian universities*, The Australian Educational Researcher.
- BRIMBLE, Mark; Peta Stevenson-Clarke (s.d.b). *Perceptions of the Prevalence and Seriousness of Academic Dishonesty in Australian Universities*, Griffith Business School, Brisbane.

- BUCCIOL, Alessandro; Marco Piovesan (2008). *Luck or Cheating? A Field Experiment on Honesty with Children*, Department of Economics of the University of Copenhagen, Discussion Paper n.º 08-28.
- CALDWELL, Cam (2010). *A Ten-Step Model for Academic Integrity: A Positive Approach for Business Schools*, Journal of Business Ethics, Vol. 92, n.º 1.
- CAMPOS, Paul (2008). *Shame*, University of San Diego, Legal Studies Research Paper n.º 08-033.
- CANO, Cynthia Rodriguez; Doreen Sams (2009). *Advancing cognitive moral development: a field observation of college students*, Journal of Academic and Business Ethics.
- CAO Xinglong (2010). *China's Lax Law Harbors Academic Misconduct*, China Law and Policy.
- CARRELL, Scott E.; Frederick V. Malmstrom; James E. West (2005). *Peer Effects in Academic Cheating*, Department of Economics Dartmouth College & US Air Force Academy.
- CARUSO, E. M.; Francesca Gino (2011). *Blind ethics: Closing one's eyes polarizes moral judgment and discourages dishonest behaviour*, Cognition, Vol. 118, n.º 2.
- CASE, Carl J.; Darwin L. King (s.d.). *The decision to e-cheat*, St. Bonaventure University.
- CHANCE, Z. [et al.] (2011). *Temporal view of the costs and benefits of self-deception*, Proceedings of the National Academy of Sciences, Vol. 108, n.º 3.
- CIZEK, Gregory J. (1999). *Cheating on Tests: How To Do It, Detect It, and Prevent It*, Taylor & Francis.
- DAVIS, Stephen F.; Patrick F. Drinan; Tricia Bertram Gallant (2009). *Cheating in School: What We Know and What We Can Do*, Wiley-Blackwell.
- DAY, Nancy E. [et al.] (2011). *Student or situation? Personality and classroom context as predictors of*

- attitudes about business school cheating*, Social Psychology of Education, Vol. 14, n.º 2.
- DICKENS, William T.; Lawrence Katz; Kevin Lang (1985). *Are Efficiency Wages Efficient?*, NBER Working Paper n.º 1935, Cambridge.
- DICKERSON, Darby (2008). *Professor Dumbledore's Advice for Law Deans*, University of Toledo Law Review, Vol. 39, n.º 1.
- DICKERSON, Darby (2007). *Facilitated plagiarism: the saga of term-paper mills and the legislation and litigation to control them*, Villanova Law Review, Vol. 52, n.º 1.
- DIEKHOFF, George M. [et al.] (1999). *College cheating in Japan and the United States*, Research in Higher Education, Vol. 40, n.º 3.
- DIEKHOFF, George M. [et al.] (1996). *College cheating: Ten years later*, Research in Higher Education, Vol. 37, n.º 4.
- DIPTYANA, Pepie; Luciana Spica Almilia (2008). *The Perception of College Students towards E-Cheating - A Note for Maintaining Sustainability IT Awareness Program (Case Study at STIE Perbanas Surabaya, Indonesia)*, 8th Annual SEAAIR Conference, 4-6 November, Surabaya, Indonesia.
- DRAN, Gisela M. von; Elletta Sangrey Callahan; Heather Victoria Taylor (2001). *Can Students' Academic Integrity Be Improved? Attitudes and Behaviors Before and After Implementation of an Academic Integrity Policy*, Teaching Business Ethics, Vol. 5, n.º 1.
- ESKELAND, Gunnar S.; Henrik Thiele (1999). *Corruption under Moral Hazard*, Policy Research Department Working Paper n.º 2204.
- ECKSTEIN, Max A. (2003). *Combating academic fraud: Toward a culture of integrity*, International Institute for Educational Planning, UNESCO, Paris.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001330/133038e>.

pdf

- FERREIRA, Maria Inês (2010). *Conduta académica dos estudantes de Medicina do ICBAS*, OBEGEF - Observatório de Economia e Gestão da Fraude, Ed. Húmus.
- FREEMAN, Richard B.; Alexander M. Gelber (2006). *Optimal inequality/Optimal incentives: Evidence from a tournament*, Working Paper n.º 12588, Cambridge. <http://www.nber.org/papers/w12588>
- GERHARDT, Deborah (2006). *Plagiarism in Cyberspace: Learning the Rules of Recycling Content with a View Towards Nurturing Academic Trust in an Electronic World*, Richmond Journal of Law & Technology, Vol. XII, n.º 3. <http://law.richmond.edu/jolt/v12i3/article10.pdf>
- GILPATRIC, Scott M. (2005). *Competition and Cheating: Malfeasance in Tournaments*, Department of Economics, University of Tennessee.
- GINO, Francesca; Dan Ariely (2012). *The dark side of creativity: original thinkers can be more dishonest*, Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 102 n.º 3.
- GINO, Francesca; J. Margolis (2011). *Bringing ethics into focus: How regulatory focus and risk preferences influence (un)ethical behaviour*, Organizational Behavior and Human Decision Processes, Vol. 115, n.º 2.
- GINO, Francesca; M. H. Bazerman (2009). *When misconduct goes unnoticed: The acceptability of gradual erosion in others' unethical behaviour*, Journal of Experimental Social Psychology, Vol. 45, n.º 4.
- GINO, Francesca; D. A Moore.; M. H. Bazerman. (2009). *See no evil: Why we fail to notice unethical behaviour*, in R. M. Kramer; A. E. Tenbrunsel; M. H. Bazerman (eds.), *Social Decision Making: Social Dilemmas, Social*

Values, and Ethical Judgments, Psychology Press.

- GINO, Francesca; J. Gu; C. B. Zhong (2009). *Contagion or restitution? When bad apples can motivate ethical behaviour*, *Journal of Experimental Social Psychology*, Vol. 45, n.º 6.
- GINO, Francesca; Lina L. Shu; M. H. Bazerman (2010). *Nameless + Harmless = Blameless: When seemingly irrelevant factors influence judgment of (un)ethical behaviour*, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 111, n.º 2.
- GINO, Francesca; M. Norton; Dan Ariely (2010). *The counterfeit self: The deceptive costs of faking it*, *Psychological Science*, Vol. 21, n.º 5.
- GINO, Francesca [et al.] (2011). *Unable to resist temptation: How self-control depletion promotes unethical behaviour*, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 115, n.º 2.
- GRIMES, Paul W. (2003). *A Cross-cultural analysis of academic dishonesty in high-school economics classrooms*, Mississippi State University.
- HALL, Timothy S. [et al.] (2007). *Harry Potter and the Law*, Thomas Jefferson School of Law Legal Studies Research Paper n.º 829344, University of Louisville School of Law Legal Studies Research Paper Series n.º 2007-05.
- HAYRAPETYAN, Levon R. (2011). *Prevention and detection of certain types of plagiarism during computerized assessments*, *Business Education & Accreditation*, Vol. 3, n.º 1.
- HOUSER, Daniel; Stefan Vetter; Joachim Winter (2011). *Fairness and Cheating*, George Mason University Department of Economics, Paper n.º 11-02.
- JACOB, Brian A.; Steven D. Levitt (2003). *Catching Cheating Teachers: The Results of an Unusual Experiment in Implementing Theory*, in William G. Gale and Janet

- Rothenberg Pack (eds.), *Brookings-Wharton Papers on Urban Affairs 2003*, Brookings Institution Press, Washington, D.C.
- JACOB, Brian A.; Steven D. Levitt (2002a). *Catching Cheating Teachers: The results of an unusual experiment in implementing theory*, NBER Working Paper n.º 9414, Cambridge. <http://www.nber.org/papers/w9414>
- JACOB, Brian A.; Steven D. Levitt (2002b). *Rotten Apples: An investigation of the prevalence and predictors of teacher cheating*, NBER Working Paper n.º 9413, Cambridge. <http://www.nber.org/papers/w9413>
- JARA, Diego; Álvaro Riascos; Mauricio Romero (2010). *Detección de copia en pruebas del Estado*, Documentos CEDE, Bogotá.
- JENSEN, Lene Arnett [et al.] (2002). *It's wrong but everybody does it: Academic dishonesty among high school and college students*, Contemporary Educational Psychology, n.º 27.
- JOHNS, Margaret Z.; Hollis L. Kulwin (2009). *Serious Academic Dishonesty in Law School and the Moral Character Requirement for Admission to the Bar*, University of California, Davis Legal Studies Research Paper n.º 184.
- JOLLS, Christine (2007). *Behavioral Law and Economics*, NBER Working Paper n.º 12879, Cambridge, MA.
- JONES, Joanne; Gary Spraakman (2010). *A case of academic misconduct: does self-interest rule?*, Atkinson Faculty of Liberal and Professional Studies, York University, Toronto.
- JURDI, Rozzet; H. Sam Hage; Henry P. H. Chow (2012). *What behaviours do students consider academically dishonest? Findings from a survey of Canadian undergraduate students*, Social Psychology of Education, Vol. 15, n.º 1.
- KIDWELL, Linda Achey (2001). *Student Honor Codes as a*

- Tool for Teaching Professional Ethics*, Journal of Business Ethics, Vol. 29, n.º 1-2.
- KIDWELL, Linda Achey; Karen Wozniak; Jeanne Phoenix Laurel (2003). *Student Reports and Faculty Perceptions of Academic Dishonesty*, Teaching Business Ethics, Vol. 7, n.º 3.
- KRÄKEL, Matthias (2006). *Doping and Cheating in Contest-Like Situations*, IZA Discussion Paper n.º 2059, Bona. <http://www.iza.org/publications/dps/>
- KREMMER, Michael L.; Mark Brimble; Peta Stevenson-Clarke (s.d.). *Investigating the probability of student cheating: The relevance of student characteristics, assessment items, perceptions of prevalence and history of engagement*, Griffith Business School, Brisbane.
- LAMBERT, Eric G.; Nancy Lynne Hogan (2004). *Academic dishonesty among criminal justice majors: A research note*, American Journal of Criminal Justice, Vol. 29, n.º 1.
- LAMBERT, Eric G.; Nancy Lynne Hogan; Shannon M. Barton (2003). *Collegiate Academic Dishonesty Revisited: What Have They Done, How Often Have They Done It, Who Does It, And Why Did They Do It?*, Electronic Journal of Sociology.
- LEVITT, Steven D. [et al.] (2011). *The Impact of Short-term Incentives on Student Performance*, University of Chicago. http://bfi.uchicago.edu/events/20111028_experiments/papers/Levitt_List_Neckermann_Sadoff_Short-Term_Incentives_September2011.pdf
- LEVITT, Steven D.; Stephen J. Dubner (2006). *Freakonomics – O estranho mundo da Economia*, Editorial Presença.
- LEVY, Elliott S.; Carter C. Rakovski (2006). *Academic Dishonesty: A Zero Tolerance Professor and Student Registration Choices*, Research in Higher Education,

- Vol. 47, n.º 6.
- MaCBRIDE, Robert (2007). *The Primordial Economics of Cheating: Trading Skill for Glory or Vital Steps to Evolved Play?*, Games Programs, RMIT University, Melbourne.
- MAHARG, Paul (s.d.). *The Culture of Mnemosyne: Open book assessment and the theory and practice of legal education*. <http://ssrn.com/abstract=1817682>
- MALGWI, Charles A.; Carter C. Rakovski (2009). *Combating Academic Fraud: Are about Uncovering the Covert?*, Journal of Academic Ethics, n.º 7.
- MAZAR, Nina; Dan Ariely (2006). *Dishonesty in Everyday Life and its Policy Implications*, Journal of Public Policy and Marketing, Vol. 25, n.º 1.
- McCABE, Donald L. (2005a). *Cheating among college and university students: A North American perspective*, International Journal for Academic Integrity, Vol. 1, n.º 1.
<http://www.ojs.unisa.edu.au/journals/index.php/IJES/article/viewFile/14/64>
- McCABE, Donald L. (2005b). *It Takes a Village: Academic Dishonesty and Educational Opportunity*, Liberal Education. <http://www.aacu.org/liberaleducation/le-sufa05/le-sufa05feature2.cfm>
- McCABE, Donald L. (1993). *Faculty responses to academic dishonesty: The influence of student honor codes*, Research in Higher Education, Vol. 34, n.º 5.
- McCABE, Donald L.; Gary Pavela (s.d.). *Ten Principles of Academic Integrity for Faculty*. <http://www.academicintegrityseminar.com/Teaching/TenPrinciples.html>
- McCABE, Donald L.; Linda Klebe Treviño (2002). *Honesty And Honor Codes*, Academe. <http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/academe/2002/JF/F>

eat/mcca.htm

- McCABE, Donald L.; Linda Klebe Treviño (1997). *Individual and Contextual Influences on Academic Dishonesty: A Multicampus Investigation*, Research in Higher Education, Vol. 38, n.º 3.
- McCABE, Donald L.; Linda Klebe Treviño; Kenneth D. Butterfield (2002). *Honor Codes and Other Contextual Influences on Academic Integrity: A Replication and Extension to Modified Honor Code Settings*, Research in Higher Education, Vol. 43, n.º 3.
- McCABE, Donald L.; Linda Klebe Treviño; Kenneth D. Butterfield (2001). *Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research*, Ethics and Behaviour, Vol. 11, n.º 3.
- McCABE, Donald L.; Kenneth D. Butterfield; Linda Klebe Treviño (2003). *Faculty and Academic Integrity: The Influence of Current Honor Codes and Past Honor Code Experiences*, Research in Higher Education, Vol. 44, n.º 3.
- McCABE, Donald L.; Tony Feghali; Hanin Abdallah (2008). *Academic Dishonesty in the Middle East: Individual and Contextual Factors*, Research in Higher Education, Vol. 49, n.º 5.
- MELGOZA, Pauline; Jane Smith (2008). *Revitalizing an Existing Honor Code Program*, Innovative Higher Education, Vol. 32, n.º 4.
- MORRIS, David E.; Claire McCarty Kilian (2006). *Examining undergraduate accounting students' honesty and perception of dishonest behavior*, Journal of Accounting, Ethics & Public Policy, Vol. 5, n.º 3.
- MURDOCK, Tamera Burton; Angela D. Miller; Amy Goetzinger (2007). *Effects of classroom context on university students' judgments about cheating: mediating and moderating processes*, Social Psychology of

- Education, Vol. 10, n.º 2.
- NIELS, Gary J. (1996). *Academic Practices, School Culture and Cheating Behavior*, Winchester Thurston School.
- NORA, Wong Lok Yan; Kaili Chen Zhang (2010). *Motives of cheating among secondary students: the role of self-efficacy and peer influence*, Asia Pacific Education Review, Vol. 11, n.º 4.
- OSIPIAN, Ararat L. (2007). “*Feed from the Service*”: *Corruption and Coercion in the State—University Relations in Central Eurasia*, Department of Leadership, Policy, and Organizations Vanderbilt University, Nashville.
- PASSOW, Honor J. [et al.] (2006). *Factors influencing engineering students’ decisions to cheat by type of assessment*, Research in Higher Education, Vol. 47, n.º 6.
- POLTEROVICH, Victor; Alexander Tonis (2005). *Hiring Strategies and the Evolution of Honesty*, New Economic School Research Report n.º 2006/058.
- POISSON, Muriel (2011). *Corruption et éducation*, IIEP & IEA.
http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Info_Services_Publications/pdf/2010/EdPol_11_Fr.pdf
- PULVERS, Kim; George M. Diekhoff (1999). *The relationship between academic dishonesty and college classroom environment*, Research in Higher Education, Vol. 40, n.º 4.
- RETTINGER, David A.; Yair Kramer (2009). *Situational and Personal Causes of Student Cheating*, Research in Higher Education, Vol. 50, n.º 3.
- RHYNE, William J. (2008). *Culture, Self-orientation, and Reward Structure Effects: Measuring Cheating Behavior in China and the USA*, Edward S. Ageno School of Business, Golden Gate University, San Francisco.
- SARAIVA, Rute (2012). *O sistema financeiro no mundo*

- mágico de Harry Potter*, in Livro em Homenagem ao Professor Doutor Alberto Xavier, no prelo.
- SARAIVA, Rute (2011). *Análise económico-comportamental do Direito: uma introdução*, in Fernando Araújo, Paulo Otero, João Taborda da Gama (org.) *Estudos em Homenagem do Professor Doutor J. L. Saldanha Sanches*, Vol. I, Coimbra Editora.
- SAUTHIER, Marta [et al.] (2011). *Fraude e plágio em pesquisa e na ciência: motivos e repercussões*, Revista de Enfermagem Referência, Vol. III, n.º 3.
- SCHWIEREN, Christiane; Doris Weichselbaumer (2008). *Does Competition Enhance Performance or Cheating? A Laboratory Experiment*, IZA Discussion Paper n.º 3275.
- SHU, Lina L.; Francesca Gino (2012). *Sweeping dishonesty under the rug: How unethical actions lead to forgetting of moral rules*, Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 102, n.º 6.
- SHU, Lina L.; Francesca Gino; M. H. Bazerman (2011a). *Ethical discrepancy: Changing our attitudes to resolve moral dissonance*, in D. De Cremer; A. E. Tenbrunsel (eds.), *Behavioral Business Ethics: Ideas on an Emerging Field*, Taylor and Francis.
- SHU, Lina L.; Francesca Gino; M. H. Bazerman (2011b). *Dishonest deed, clear conscience: When cheating leads to moral disengagement and motivated forgetting*, Personality and Social Psychology Bulletin, Vol. 37, n.º 4.
- SHU, Lisa L. [et al.] (2011). *When to Sign on the Dotted Line? Signing First Makes Ethics Salient and Decreases Dishonest Self-Reports*, Harvard Business School Working Paper n.º 11-117.
- SOLLARS, Gordon [et al.] (1997). *The lost exam (A)*, The Virginia Darden School Foundation, Charlottesville.
- STERN, S.; T. Lemmens (2011) *Legal Remedies for Medical*

- Ghostwriting: Imposing Fraud Liability on Guest Authors of Ghostwritten Articles*, PLoS Med Vol. 8, n.º 8.
- SUNSTEIN, Cass R. (1999). *Behavioral Law and Economics: A Progress Report*, American Law and Economics Review, Vol. I, n.º 1.
- SUNSTEIN, Cass R. (1997). *Behavioral Analysis of Law*, Chicago University, Working Paper in Law & Economics n.º 46, Chicago.
- TEIXEIRA, Aurora A. C. (2012). *Plágio e heróis trágicos (?) - Tramas de uma verdadeira 'tragédia grega'*, Crónica da Visão Electrónica, n.º 170. http://www.gestaodefraude.eu/images/gf_upload/VisaoE170.pdf
- TEIXEIRA, Aurora A. C. (2011a). *Integridade académica em Portugal, Relatório síntese global do estudo*, 11 de Setembro, OBEGEF & Universidade do Porto. http://www.fep.up.pt/docentes/ateixeira/integridade_academica/11.09.11_Integridade%20Académica%20em%20Portugal_relatório%20síntese.pdf
- TEIXEIRA, Aurora A. C. (2011b). *Justiça à portuguesa: "Quem copiar leva 10 valores" ... e o burro sou eu?...*, Crónica da Visão Electrónica, n.º 127. http://www.gestaodefraude.eu/images/gf_upload/VisaoE127.pdf
- TEIXEIRA, Aurora A. C. (2011c). *"Exorcizando" os fantasmas da fraude académica com um toque germânico*, Crónica da Visão Electrónica, n.º 114. http://www.gestaodefraude.eu/images/gf_upload/VisaoE114.pdf
- TEIXEIRA, Aurora A. C. (2010a). *Plágio nas teses/dissertações... e então o(s) orientador(es)?*, Crónica da Visão Electrónica, n.º 75. http://www.gestaodefraude.eu/images/gf_upload/VisaoE075.pdf

- TEIXEIRA, Aurora A. C. (2010b). *Publicar ou morrer - publicar e matar: a fraude e a esquizofrenia na academia*, Crónica da Visão Electrónica, n.º 60. http://www.gestaodefraude.eu/images/gf_upload/VisaoE060.pdf
- TEIXEIRA, Aurora A. C. (2009a). *O juramento dos hipócritas... sobre um dos maiores casos de fraude académica na história da medicina*, Crónica da Visão Electrónica, n.º 45. http://www.gestaodefraude.eu/images/gf_upload/VisaoE045.pdf
- TEIXEIRA, Aurora A. C. (2009b). *O admirável mundo velho da Academia*, Crónica da Visão Electrónica, n.º 31. http://www.gestaodefraude.eu/images/gf_upload/VisaoE031.pdf
- TEIXEIRA, Aurora A. C. (2009c). *Fraude académica minando o nosso futuro*, Crónica da Visão Electrónica, n.º 21. http://www.gestaodefraude.eu/images/gf_upload/VisaoE021.pdf
- TEIXEIRA, Aurora A. C.; Maria Fátima Rocha (2010a). *Academic misconduct in Portugal: results from a large scale survey to university economics/business students*, Journal of Academic Ethics, Vol. 8, n.º 1.
- TEIXEIRA, Aurora A. C.; Maria Fátima Rocha (2010b). *Cheating by economics and business undergraduate students. An exploratory international assessment*, Higher Education, Vol. 59, n.º 6.
- TEIXEIRA, Aurora A. C.; Maria de Fátima Rocha (2008). *Academic cheating in Portugal and Spain: an empirical explanation*, International Journal of Iberian Studies, Intellect, Vol. 21, n.º 1.
- TEIXEIRA, Aurora A. C.; Maria de Fátima Rocha (2006). *College cheating in Austria, Portugal, Romania and Spain: a comparative analysis*, Research in Comparative

- and International Education, Symposium Journals, Vol. 1, n.º 3.
- TEIXEIRA, Aurora A. C.; Todd Davey (2010). *Attitudes of Higher Education students to new venture creation: a preliminary approach to the Portuguese case*, Industry and Higher Education, Vol. 24, n.º 5.
- TEODORESCU, Daniel; Tudorel Andrei (2009). *Faculty and peer influences on academic integrity: college cheating in Romania*, Higher Education, Vol. 57, n.º 3.
- THALER, Richard H.; Cass R. Sunstein (2009). *Nudge*, Academia do Livro.
- THOMAS, Jeffrey E.; Franklin G. Snyder (2010). *The Law and Harry Potter*, Carolina Academic Press, Durham, NC.
- TIBBETTS, Stephen G. (1999). *Differences between women and men regarding decisions to commit test cheating*, Research in Higher Education, Vol. 40, n.º 3.
- TIBBETTS, Stephen G.; David L. Myers (1999). *Low self-control, rational choice, and student test cheating*, American Journal of Criminal Justice, Vol. 23, n.º 2.
- WILLIAMS, Jeremy B. (2005). *The place of the closed book, invigilated final examination in a knowledge economy*, Universitas 21 Global, Singapore.