



Artigo

# COVID-19, Porta Aberta à Fraude Académica? Caso de Estudo na Avaliação Escrita de Língua Francesa

**Manuela Duarte Teixeira**

Faculdade de Letras da Universidade do Porto  
manue-tx@hotmail.com | ORCID 0009-0005-1365-9597

## Resumo

A pandemia COVID-19 constrangeu a população ao confinamento levando-nos, de forma massiva, ao teletrabalho e às aulas à distância. Esta situação trouxe-nos um problema, o da fraude em contexto académico, tema levantado no meio escolar e universitário e expandido na comunicação social. Deste acontecimento, surge este estudo cujo principal objetivo é averiguar, num estudo concreto, se na verdade houve casos de fraude durante as avaliações à distância de que tanto se tem falado durante o período pandémico devido à COVID-19. Para esse fim, procedeu-se, após uma seriação dos testes dos estudantes, a um levantamento de dados das componentes escritas de língua francesa feitas à distância, durante o primeiro confinamento, numa das turmas de francês A2 de um estabelecimento do ensino superior. O estudo analisa, num primeiro momento, as diferenças de notas obtidas de um teste feito à distância e de um teste feito em modo presencial, num espaço de tempo de pouco mais de um mês. A pertinência das diferenças obtidas teve como referência as diferenças de notas do ano precedente e as do ano subsequente. A observância desse primeiro levantamento revelou-se inconclusiva, havendo necessidade de recorrer, num momento seguinte, ao levantamento das notas de cada competência escrita, seguido de uma análise linguística da competência da produção escrita onde se verificou um maior intervalo entre a nota obtida no teste 1 e a obtida no teste 2. Ficou notório, na decorrência da análise linguística, a diferença de competências emanadas, a nível da produção escrita, de cada uma das produções de um mesmo estudante.



**Palavras-chave:** Fraude; Estudante; Avaliação escrita; Língua francesa; COVID-19.

## Abstract

The COVID-19 pandemic constrained the population to confinement leading us en masse to teleworking and distance learning. This situation brought us a problem, the fraud in academic context, a theme raised in the school and university and expanded in the media. From this event, this study emerges, whose main objective is to investigate, in a concrete study, whether there were actually cases of fraud during the distance assessments that have been talked about during the pandemic period due to COVID-19. For this purpose, after a series of student tests, a data collection was carried out on the written components of the French language carried out at a distance, during the first confinement, in one of the A2 French classes of a higher education institution. The study analyses, at first, the differences in scores obtained from a test carried out at a distance and from a test carried out in person, in a time span of just over a month.

The relevance of the differences obtained was based on the differences in the scores of the previous year and those of the following year. The observance of this first survey proved to be inconclusive, with the need to resort, at a later time, to the survey of the grades of each written competence, followed by a linguistic analysis of the competence of the written production where there was a greater interval between the grade obtained in the test 1 and that obtained in test 2. As a result of the linguistic analysis, the difference in competences emanating, in terms of written production, from each of the productions of the same student was evident.

**Keywords:** Fraud; Students; Written assessment; French language; COVID-19.

## Introdução

Na primeira metade de 2020 confrontámo-nos com a chegada da pandemia do Covid 19 que obrigou ao confinamento, de várias semanas, da maioria da população. Período controverso em que, de forma repentina, houve a necessidade de adaptar o processo de ensino aprendizagem a uma nova realidade. Assim, os professores tiveram de adaptar a sua metodologia, de forma célere, e difícil para alguns, a um ensino à distância, incluindo as avaliações, levantando muitas incertezas e dúvidas quanto a este último. De facto, deparámo-nos desde o início com a questão da fraude. Questionámo-nos se de verdade, nessa situação, os estudantes revelariam uma má conduta académica quanto às avaliações feitas à distância. Se se aproveitaram do facto de não haver



vigilância presencial para recorrer a formas menos lícitas para conseguir melhor nota nas avaliações ou mesmo validar a disciplina.

Muitos têm sido os relatos, na comunicação social e redes sociais, de estudantes, professores e explicadores de centros de estudo que evidenciaram ter havido uma procura por parte de estudantes, durante o período de confinamento, com o intuito de os auxiliar durante as avaliações feitas à distância. Assim, podemos ler, logo no título de um artigo do Diário de Notícias *“Há universitários a pagar a explicadores para realizar exames no seu lugar.”* (Reis, 2020), o que tem gerado um certo desconforto por parte de alguns docentes em avaliar os seus estudantes dessa forma, podendo ler-se que *“Os receios de fraude nos exames à distância têm transformado as avaliações num “inferno”, segundo o investigador da Universidade de Coimbra Paulo Peixoto.”* (Pinto, 2021). Outros testemunhos ainda revelam o procedimento utilizado para a fraude nas avaliações à distância: *“Eles têm grupos de WhatsApp e contas Gmail comuns para partilhar as resoluções dos exercícios e trabalhos. E perguntam uns aos outros”* (André, 2020).

É evidente que sempre houve fraude nos exames no ensino universitário, dados bem patentes num estudo elaborado por Guibert e Michaut (2009) onde se estima que cerca de 70% dos estudantes americanos terão procedido a práticas de fraude durante os seus percursos universitários. Neste mesmo estudo, os autores referem que a fraude nos exames está regulamentada, sancionada e condenada por diferentes normas sociais e universitárias. No entanto referem ainda que se torna difícil delimitar a fraude e difícil de comprová-la. Noutra estudo de 2012, os mesmos autores referem na sua conclusão:

Par ailleurs, les établissements scolaires et les universités commencent à mettre en place des dispositifs pour endiguer la tricherie : sensibilisation des étudiants aux règles de citations par les documentalistes, charte anti-plagiat, rappel des règles de surveillance, publication des sanctions, logiciel « anti-plagiat ». Soulignons à ce propos que ces logiciels ne détectent généralement que les similitudes entre le document produit par les étudiants et les ressources disponibles sur Internet. La réalisation d'un devoir par un tiers (ghost writer), la paraphrase ou la traduction de documents passent à travers les mailles « de ces logiciels. Les enseignants peuvent parfois détecter plus efficacement la fraude ou le plagiat par une meilleure connaissance du niveau scolaire de leurs élèves. (2012, p.6)



Com efeito, a dificuldade com a qual nós, professores, nos deparamos face a quase impossibilidade de não só impedir, mas detetar a fraude por parte dos estudantes aquando das avaliações à distância, suscitou a vontade de averiguar se houve, de facto, fraude por parte dos estudantes de francês língua estrangeira.

Ora, o tipo de fraude, aqui em causa, converge com o último ponto sublinhado pelos autores Guibert e Michaut (2012), pois tratando-se de demonstrar competências em língua, não há programas informáticos que possam detetar esse tipo de fraude, devendo-se recorrer a uma análise linguística baseada, não só no conhecimento escolar que o professor tem dos alunos, como referido acima pelos autores, mas essencialmente numa base comparativa com outras produções do mesmo estudante, elaborada num período próximo do da suspeita de fraude.

Para tal, apresenta-se neste estudo a metodologia executada, a seriação dos testes efetuada e o material com os resultados do levantamento das notas obtidas pelos estudantes em dois testes, em três anos consecutivos, um dos quais o do ano do primeiro confinamento em que um dos testes foi realizado à distância. Segue-se uma análise linguística das produções escritas selecionadas e a discussão dos resultados e considerações finais.

## Revisão Teórica

A fim de perceber a ancoragem deste estudo, e da sua análise linguística, importa aqui sublinhar o que será considerado fraude e as implicações que tal transporta. Se procurarmos de maneira simples e rápida, recorrendo à Internet, o significado da palavra *fraude* em dicionários de língua portuguesa, verificamos logo o seu carácter ilícito e punível por lei: (i) “Ato de má-fé praticado com o objetivo de enganar ou prejudicar alguém; burla; engano.”<sup>1</sup> (ii) “ Acção ilícita, punível por lei, que procura enganar alguém ou alguma entidade ou escapar a obrigações legais.”<sup>2</sup> (iii) “Fraude é uma ação ilícita e desonesta, caracterizada pela falsificação de produtos, documentos, marcas, etc. O propósito da fraude é de enganar outras pessoas para garantir benefício próprio ou de terceiros.”<sup>3</sup>

<sup>1</sup> <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/fraude>

<sup>2</sup> <https://dicionario.priberam.org/fraude>

<sup>3</sup> <https://www.significados.com.br/fraude/>



Num trabalho levado a cabo na Universidade de Coimbra por vários autores “Fraude e plágio na Universidade” (2016) confrontámo-nos com um levantamento dos diferentes tipos de fraudes nos exames pelos estudantes em situação académica (Almeida et al., p.35):

(...) pelos estudantes: a comunicação entre os candidatos durante as provas; a utilização de informações ou de documentos não autorizados no decorrer das provas; a utilização de documentos pessoais, nomeadamente de cábulas, ou de meios de comunicação informáticos — a substituição da identidade aquando da realização das provas; qualquer falsificação ou uso de falsificação de um documento emitido pela administração, incluindo documentos de identidade ou diplomas.

A verdade é que este trabalho da Universidade de Coimbra não faz menção ao tipo de fraude a que nos propomos neste estudo, apesar de, numa página mais adiante se fazer referência aos meios tecnológicos à mercê dos estudantes (Almeida et al., p.45):

A utilização dos smartphones, com a sua capacidade de armazenamento e de acesso à informação, constituiu (constitui ainda), de modo muito particular, um problema sério no que diz respeito à vigilância dos exames. A fraude facilitada pela tecnologia gerou meios de prevenção adaptados. Não é suficiente, com efeito, proibir os iPhones e outros aparelhos similares que integrem telefonia, Internet, bases de dados e possibilidades de troca de mensagens entre grupos na sala de exame, pois não é possível garantir que um candidato não poderá dissimular um desses objetos e consultá-lo numa ida à casa de banho.

Apercebemo-nos que o contexto será sempre o de sala de aula, logo em modo presencial.

É de salientar, que esse trabalho refere, num capítulo sobre as sanções e penalidades nas situações de fraude académicas, a necessidade de se aplicar “uma bateria de sanções e penalidades para obter um efeito dissuasor e contribuir desse modo para a redução da fraude académica” (Almeida et al., p.47), acrescentando que estas se verificam essencialmente nos casos de interesse público, nomeadamente em personagens políticas essencialmente pela pressão dos média e que a “tolerância perante a fraude varia provavelmente de acordo com o país” (Almeida et al., p.48).

Num escrito no site Turnitin Christine Lee (2021) retoma a definição de Lancaster e Clarke (2016) “A fraude académica acontece quando os alunos envolvem uma terceira parte para completar uma tarefa que, depois, apresentam como sendo seu próprio trabalho”. Esta será certamente uma



das configurações de fraude que mais se molda à situação do nosso estudo. Nesse artigo, Christine Lee evidencia o impacto da fraude académica tanto no processo de aprendizagem como posteriormente no mercado do trabalho. Interessante aqui é o facto de Lee mencionar a necessidade de tornar a fraude académica ilegal, o que já acontece em vários países, e de referir o recurso à linguística forense, pelos professores, de forma a verificar se houve fraude académica.

Notamos, na pesquisa feita em torno deste tema, que a literatura existente na análise de fraude, numa perspetiva de linguística forense, é escassa, excetuando-se, talvez, breves alusões. Será aqui relevante assinalar que a linguística forense não se centra apenas em investigações criminais, não servindo exclusivamente fins legais, tendo sido eficaz na deteção de plágio e fraude tanto em contexto académico como não académico (Sousa-Silva, 2015). Será, pois, nesta linha de análise linguística forense de comparação textual de marcadores linguísticos que se enquadra este estudo.

Centrando-nos na fraude em termos de avaliação à distância, que é o cerne deste nosso estudo, temos a referenciar dois artigos de 2021, que se concentram nas avaliações académicas em período de COVID-19. Um dos artigos (Comas-Forgas et al., 2021) evidencia, em contexto espanhol similar ao nosso de COVID-19, uma excessiva procura na Internet de informações sobre como copiar nos exames, salientando que o facto de os exames serem feitos à distância oferece aos estudantes uma oportunidade nova destes cometerem fraude nos exames. Inan Deniz Erguvan (2021) no seu artigo baseado em entrevistas feitas aos docentes dos departamentos de inglês em contexto académico no Kuwait salienta a existência de fraude contratual por parte dos estudantes aquando das provas on-line durante a pandemia COVID-19, atingindo níveis sem precedentes.

Estes dados, de certa forma, vêm completar e corroborar essa condição de fraude vivenciada igualmente em Portugal e que procuramos comprovar neste estudo feito a uma das nossas turmas.

## **Metodologia e Dados**

No âmbito desta pesquisa, o material tido em conta diz respeito somente à variante do ensino do francês como língua estrangeira. Com o intuito de preservar o anonimato dos estudantes em



causa não será divulgada o nome da instituição de ensino e procedeu-se a uma codificação das colheitas.

De forma a perceber se houve de facto fraude da parte dos estudantes na realização dos testes escritos de língua francesa procedeu-se, num primeiro momento, ao levantamento dos resultados das avaliações escritas de três anos letivos consecutivos de uma turma de francês de nível A2 de cada ano, sendo um deles o ano 2019/2020, ano em que surgiu a pandemia COVID-19 tendo sido um dos testes, por imposição, feito à distância. Assim, de forma a estabelecer uma referência do ponto de vista das diferenças de notas, foi feito o mesmo levantamento a uma das turmas do ano letivo anterior 2018/2019 e uma turma do ano subsequente 2020/2021, da mesma instituição de ensino, em que todos os testes foram feitos em modo presencial. Sendo assim, o *corpus* de análise desta pesquisa resulta de uma amostra de testes de:

- a) 42 estudantes do ano letivo 2018/2019
- b) 40 estudantes do ano letivo 2019/2020
- c) 41 estudantes do ano letivo 2020/2021

Salienta-se a necessidade de excluir desta amostra os estudantes que não fizeram um dos dois testes ou uma das componentes do teste o que distorceria os dados obtidos por automaticamente ser considerado um 0. Assim, após esta restrição resultou o corpus seguinte:

- a) 32 estudantes do ano letivo 2018/2019
- b) 27 estudantes do ano letivo 2019/2020
- c) 38 estudantes do ano letivo 2020/2021

Concluída esta primeira fase de seriação, partiu-se para a exploração do material. Foi feita, com esse intuito, uma comparação das notas totais das partes escritas obtidas no teste 1 de cada ano e do teste 2, de forma a perceber qual a oscilação entre os 2 testes em cada ano com a finalidade de percebermos se a variação obtida no ano de pandemia seria significativa e indicadora



de fraude ou não. Ressalva-se que estas notas refletem a soma de três componentes avaliadas (i) a compreensão escrita, (ii) o funcionamento da língua<sup>4</sup>, (iii) a produção escrita.

Houve, num momento seguinte, a necessidade de tratar os dados das componentes individualmente para se perceber em qual delas houve uma maior oscilação. Entenda-se aqui uma maior diminuição de nota, do teste 1 feito a distância para o teste 2 feito em modo presencial. Apurados esses dados foram então selecionados os estudantes, do ano 2019/2020, com uma variação maior de nota numa dada componente. Procedeu-se de seguida à análise linguística dessa componente, a produção escrita, do teste 1 feito à distância e do teste 2 feito em modo presencial cerca de 6 semanas depois. Essa análise linguística permitir-nos-á apurar se há divergências quanto as competências linguísticas adquiridas demonstradas no teste 1 e as demonstradas no teste 2 que nos possibilitem concluir um caso de fraude.

## **Análise e Resultados**

Interrogámo-nos de certo se a análise linguística em questão nos permitirá apurar se estamos perante casos de fraude ou não. Com vista a responder a essa questão, levantada na introdução, se houve ou não fraude aquando da avaliação à distância em período pandémico, os dados coletados foram analisados e os respetivos resultados serão apresentados nesta secção.

O gráfico 1 ilustra o número de notas que subiram e as notas que baixaram do teste 1 para o teste 2 em cada ano letivo. As notas aqui apresentadas dizem respeito a nota total de todas as componentes. Verificamos que no ano letivo 2018/2019 houve mais de 60% das notas que subiram do teste 1 para o teste 2, ambos feitos em modo presencial. Nesse mesmo ano constatamos que as notas que baixaram do teste 1 para o teste 2 são menos de 40 %. Em 2019/2020, ano de pandemia e em que o primeiro teste foi feito à distância, aferimos, contrariamente ao ano anterior, um aumento considerável das notas que baixaram, mais de 85%, e um número ínfimo de notas que subiram, pouca mais de 10%, nesse ano no segundo teste feito em modo presencial. Estes dados levar-nos-iam, com certeza, a afirmar que houve casos de fraude. No entanto se verificarmos o ano

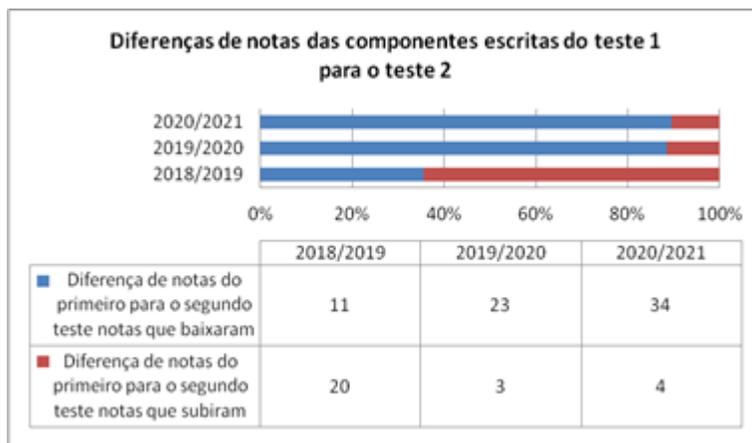
<sup>4</sup> Designado por SL nos gráficos (structure de la langue)



subsequente as percentagens são quase similares, o que nos levou a indagar a razão, analisando cada componente individualmente.

### Gráfico 1

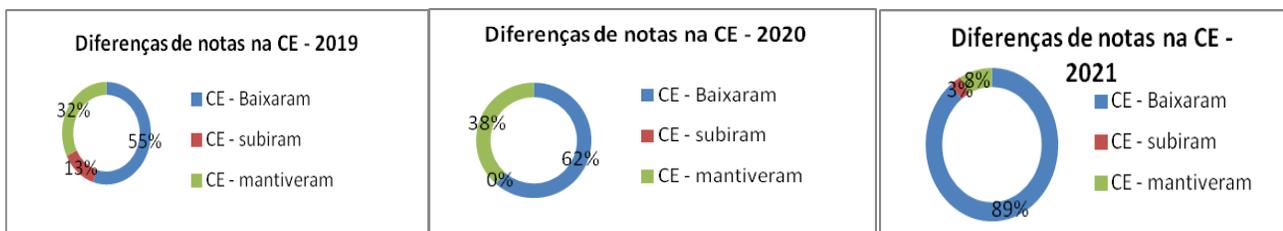
*Diferenças de notas do teste 1 para o teste 2 nos três anos.*



Assim, as amostras do gráfico 2 apontam a diferença de notas obtidas numa única componente: a compreensão escrita.

### Gráfico 2

*Diferenças de notas do teste 1 para o teste 2 nos três anos na compreensão escrita*



Verificamos na componente da compreensão escrita um aumento de notas que baixaram do ano 2019 para ao ano 2020, de 58% para 62%, o que poderia, mais uma vez, indicar um caso de fraude, pelo menos nesta componente em que a segunda avaliação em 2020 foi feita à distância. No entanto, deparamo-nos no ano seguinte com 89% dos estudantes a verem uma diminuição da

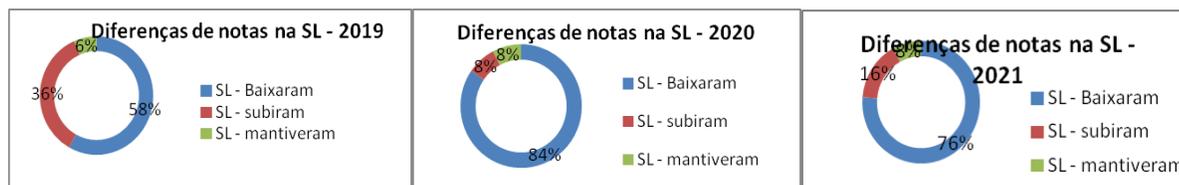


sua nota nesse ano de 2021, do primeiro para o segundo teste, ambos em modo presencial, na componente da compreensão escrita. Essa situação, um quanto controversa, intrigou-nos. Assim, após consulta dos enunciados das avaliações, de modo a entender essa situação, verificou-se uma alteração nesse ano de 2021 das características dessa componente, em que a avaliação se baseou na leitura integral de uma obra de cariz obrigatório durante o semestre o que não tinha acontecido na avaliação dessa mesma componente nos anos anteriores em que a avaliação era baseada na leitura de um texto no dia do teste. Esta alteração poderá, sem dúvida, justificar os resultados obtido, nestas amostras. Sendo assim, perante os dados apresentados, não podemos concluir se houve fraude nesta componente.

Nos gráficos 3 e 4, denota-se, de igual modo, uma percentagem considerável da diminuição das notas tanto na componente do funcionamento da língua como na da produção escrita.

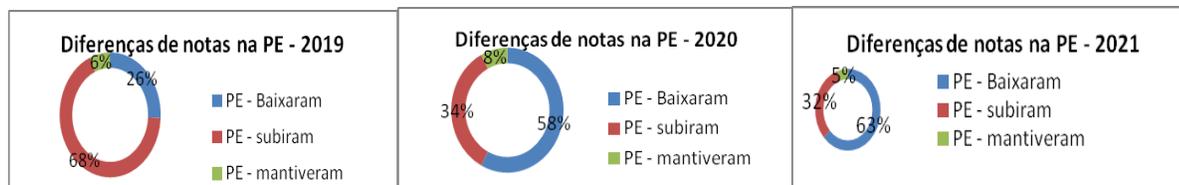
### Gráfico 3

*Diferenças de notas do teste 1 para o teste 2 nos três anos no funcionamento da língua*



### Gráfico 4

*Diferenças de notas do teste 1 para o teste 2 nos três anos na produção escrita anos*





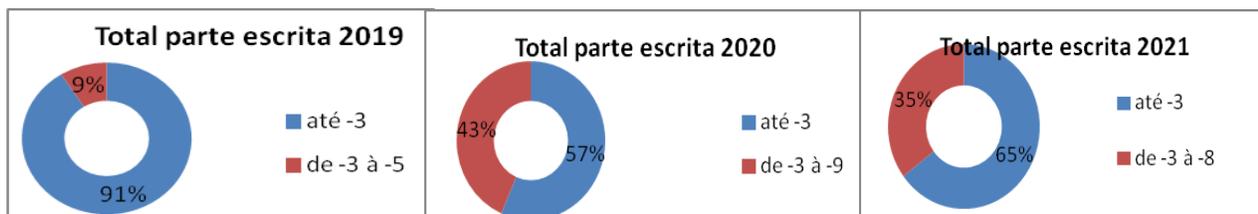
Mais uma vez, os resultados obtidos, por si só, nestas amostras não nos permitem aferir se houve ou não fraude, no ano em questão, pois essas percentagens poderiam dever-se a uma instabilidade de ensino-aprendizagem vivenciada durante esses dois anos devido a pandemia.

Procurou-se então averiguar se essa diminuição das notas, apesar de uma elevada percentagem, era significativa relativamente às diferenças obtidas no ano de 2018/2019 e em que componente tal se verificava com mais fulgor.

Assim, as amostras dos gráficos 5,6,7 e 8, revelam que no ano de 2020, ano da pandemia, houve uma diferença maior de nota do primeiro teste feito à distância para o segundo teste feito em modo presencial. Essa oscilação verifica-se em todas as componentes sendo a mais significativa a da produção escrita, havendo uma diferença de menos 14 valores da nota do primeiro teste, feito à distância, para o segundo teste, feito em modo presencial. Constatamos que no ano anterior, 2019, e no ano seguinte, 2021, essa diferença era de menos 8,5 valores e menos 7,5 valores respetivamente.

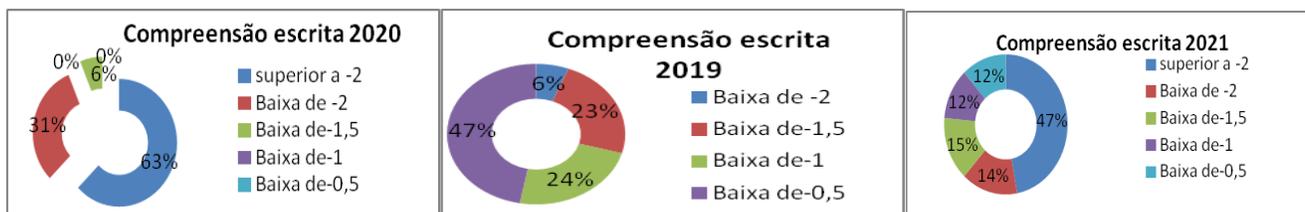
### Gráfico 5

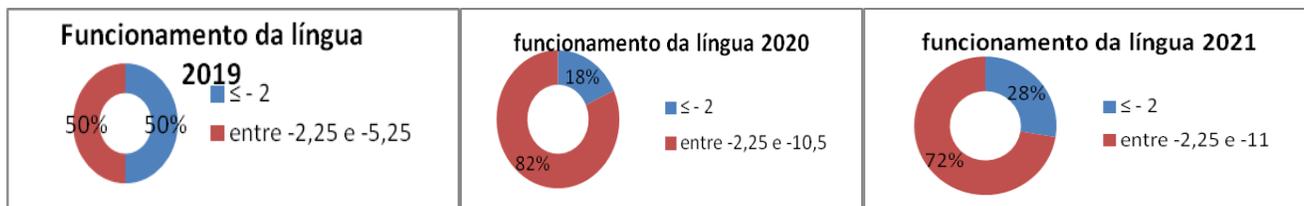
*Oscilação de notas do teste 1 para o teste 2 na produção escrita*



### Gráfico 6

*Oscilação de notas do teste 1 para o teste 2 na Compreensão escrita*



**Gráfico 7***Oscilação de notas do teste 1 para o teste 2 no funcionamento da língua***Gráfico 8***Oscilação notas do teste 1 para o teste 2 na produção escrita*

Após essa constatação e visto que o simples levantamento e comparação de notas afigurou-se insuficiente para se concluir que houve fraude da parte de alguns estudantes, resolveu-se então, de forma a completar este estudo, proceder a uma análise linguística das produções escritas dos estudantes onde se evidenciava uma maior diferença na nota da produção escrita do teste 1 para o teste 2 do ano 2020. Apuraram-se, desse modo, 4 estudantes cujas notas da produção escrita oscilavam entre menos 7,5 e menos 14 valores de diminuição no teste 2.

Apresentamos nos quadros 1, 2, 3 e 4 a transcrição de uma parte das produções escritas dos dois testes dos quatro estudantes em que se verificou uma maior discrepância de nota, seguida da sua análise linguística que nos permitirá averiguar se houve fraude, ou seja se o autor da produção do teste 1 será o mesmo do da produção escrita do teste 2.

Na coluna da esquerda, apresentamos parte da produção da primeira avaliação feita à distância onde destacámos, a sublinhado, elementos ainda não abordados em sala de aula,



geralmente de um nível superior ao nível em questão. Na coluna da direita, expomos a produção escrita do segundo teste feito em modo presencial destacando a negrito os erros gramaticais e/ou lexicais que relevam do nível em questão ou de um nível inferior que nesse momento da aprendizagem deveriam estar adquiridos. Na análise feita comparamos os conteúdos linguísticos das duas produções escritas que nos permitirá apurar se a autoria é diferente para cada uma delas.

### Quadro 1

#### *Produção escrita dos dois testes do estudante EA1*

Produção escrita do teste 1 feita à distância	Produção escrita do teste 2 feita em modo presencial <sup>5</sup>
<b>Estudante EA1– Produção escrita (menos 10,5 pontos)</b>	
<p><u>Depuis</u> que je suis petite, j'aime écrire, et mes grands-parents m'encourageaient toujours à le faire <u>alors</u> ils m'achetaient de petits cahiers et je passais des après-midi entières à inventer des histoires.</p> <p><u>Comme</u> ils étaient plus âgés et deux garçons, j'adorais jouer au football, mais seulement si je pouvais aller au but et j'aimais aussi regarder les matchs de catch de la WWE <u>qui</u> étaient à la télé.</p>	<p>Après l'université je vais continuer mes études <b>en les</b> États-Unis. Je vais faire une post-graduation en <b>psychologie criminal</b>, parce que j'<b>aimerai</b> travailler...</p> <p>Aujurd'hui j'ai <b>passée</b> une fantastique soirée.</p> <p>Ma mère <b>me visitée</b>.</p> <p>Après dîner, nous sommes allée <b>aux</b> centre commercial parce que <b>mon frère anniversaire est à demain</b> et nous avons voulu essayer la playstation. Après nous sommes rentrée <b>à chez moi</b>.</p>

Nas estruturas sublinhadas na coluna da esquerda apercebemo-nos da utilização de conteúdos gramaticais ainda não trabalhados até então no nível A2, sendo alguns deles pertencentes a um nível superior, nível B1. Encontramos assim a expressão de tempo “depuis que”, a concordância dos tempos verbais em frases com a conjunção « si », a expressão da consequência “alors”, a expressão de causa introduzida por “comme” que relevam de um nível superior ao trabalhado nas aulas. Deparamo-nos também nesta produção com o pronome relativo “qui” pertencente ao nível A2 mas que ainda não tinha sido abordado no momento desta primeira avaliação sendo habitual os estudantes nesta fase da aprendizagem utilizarem erradamente o pronome relativo “que”.

<sup>5</sup> Transcrição de excertos das produções escritas dos estudantes em questão.



Confrontamo-nos de igual modo com frases longas e complexas bem-sucedidas que não é o esperado num nível A2. De facto, se nos referirmos aos descritores do Quadro Económico Comum de Referência para as línguas (2001, p.96) para o nível A2 na competência a nível da produção escrita geral o utilizador “É capaz de escrever uma série de expressões e de frases simples ligadas por conectores simples como ‘e’, ‘mas’ e ‘porque’”. É de salientar também a ausência de erros gramaticais, de flexão verbal, e lexicais assim como a utilização do pronome complemento direto “le” numa frase já complexa.

Na coluna da direita, a produção escrita feita em modo presencial evidencia erros gramaticais em conteúdos abordados num nível inferior ao do momento da aprendizagem. O que contrasta com a produção anterior. Assim identificamos erros no uso de preposições e na conjugação do verbo “aimer” no condicional sendo ambos um conteúdo abordado no nível anterior ao da aprendizagem do momento. Verificamos também erros ortográficos em palavras de um repertório lexical que pertence a um nível inferior e que deveriam estar adquiridas neste nível, contrariamente à produção anterior onde nos deparamos com um texto sem nenhum erro ortográfico. Erros de sintaxe, erros de concordância em género e em número, erros na conjugação no “passé composé” são também visíveis aqui, não tendo sido detetado esses de tipos erros na produção anteriormente analisada.

## Quadro 2

### *Produção escrita dos dois testes do estudante EF6*

Estudante EF6 – Produção escrita (menos 11 pontos)	
<p><u>Ce que j’aimais le plus</u>, c’était jouer à la poupée, seule ou avec mes amis, jouer à "apanhadinha", jouer à la wii et créer des histoires avec mes amis.</p>	Je me <b>lembre</b> une soirée que <b>j’a passée</b> avec mes amis.
<p><u>Mes meilleurs souvenirs d’enfance</u> sont de quand <u>je suis allé</u> en vacances avec mes parents. <u>J’ai adoré</u> nager dans les piscines de l’hôtel, <u>j’avais</u> l’habitude de le faire avec mes amis de mon âge, et j’ai passé un très bon moment.</p>	J’ai <b>raconté</b> différentes amis,..., entre autres dans <b>un mansion</b> avec piscine à Vila Nova de Gaia.
<p>Pour le déjeuner et le dîner, nous mangerons au Mc Donald’s, Breakfast Club ou Steak and Shake.</p>	Nous mangerons <b>à déjeuner</b> et à dîner de pizza et des frites.
	La température était un peu froid, entre 10 et 11 degrés, mais nous <b>à nayer</b> aussi
	J’aimerai voyager <b>dans le France</b> et <b>le England</b> .



No quadro 2 o estudante EF6 demonstra na produção escrita feita à distância, na coluna da esquerda, dominar perfeitamente os tempos gramaticais do “passé composé” e do “imparfait”. As frases longas estão bem estruturadas, há um bom encadeamento de ideias com um vocabulário adequado e bem ortografado. Se nos reportarmos, mais uma vez, ao QECR para as línguas notamos que este excerto na correção gramatical aproximar-se-á de um nível B2 “Mostra um grau relativamente elevado de controlo gramatical. Não comete erros que possam causar incompreensões.” (2001, p.163).

No que concerne a transcrição da produção escrita feita em modo presencial cerca de seis semanas depois, na coluna da direita do quadro, notamos que esta se aproximará mais de um nível A2, ainda em aquisição “Usa, com correcção, estruturas simples, mas ainda comete erros elementares de forma sistemática – p. ex.: tem tendência a misturar tempos e a esquecer-se de fazer concordâncias; no entanto, aquilo que quer dizer é geralmente claro.” (2001, p.163). De facto, verificamos neste excerto que o estudante F erra na conjugação do “passé composé”, na concordância de um verbo e adjetivo, usa um tempo verbal errado, verifica-se um mau uso das preposições, estamos perante frases curtas mal estruturadas assim como vocabulário errado. Todos estes elementos contrastam com a produção feita à distância.

No quadro 3, vemos não só nos elementos sublinhados, mas em todo o discurso escrito elementos que nos remetem para um nível B1 próximo de um B2. Assim, encontramos (i) a expressão da causa e da consequência “par conséquent”, “donc”, “pour cette raison”, (ii) o acordo do particípio passado com o pronome relativo “que”, (iii) a expressão impessoal “il est évident que”, sendo estes conteúdos trabalhados a partir do nível B1. Temos também um bom uso dos tempos verbais “passé composé – imparfait - futuro” sem erros morfológicos. O estudante P utiliza uma variedade grande de vocabulário, acima do nível A2, sem nenhum erro ortográfico. Não encontramos nenhum erro de sintaxe ou de acordo em género ou em número. O estudante P evidencia nesta produção um excelente uso das preposições, dos pronomes, dos advérbios de quantidade “très” e “beaucoup” assim como uma construção de frases longas e complexas bem-sucedidas. Todos os elementos aqui expostos apontam para o que é preconizado no QECR para o nível B2: (i) “Possui uma gama de vocabulário sobre assuntos relacionados com a sua área e sobre a maioria dos assuntos.” (2001, p.160), (ii) “A correcção lexical é geralmente elevada, apesar de



poder existir alguma confusão e escolha incorrecta de palavras, mas sem que isso perturbe a comunicação.” (2001, p.161), (iii) “Mostra um grau relativamente elevado de controlo gramatical. Não comete erros que possam causar incompreensões.” (2001, p.163) e (iv) “É capaz de produzir uma escrita clara, inteligível e em sequência que obedeça a uma disposição e organização de parágrafos convencional. A ortografia e a pontuação são razoavelmente precisas,” (2001, p.168).

### Quadro 3

#### *Produção escrita dos dois testes do estudante EP16*

##### **Estudante EP16– Produção escrita (menos 7 pontos)**

Quand j'étais enfant, j'adorais jouer avec mes poupées et être dehors. J'ai toujours beaucoup aimé la nature et, par conséquent, j'ai donc passé la plupart de mon temps à jouer au ballon ou à faire des pique-niques. Regarder des dessins animés était aussi quelque chose que j'aimais beaucoup, en particulier les films Barbie. J'ai eu une enfance très heureuse et pour cette raison je garde beaucoup de bons souvenirs, principalement des moments que j'ai passés avec mon cher grand-père !

Porto est une ville qui a beaucoup à offrir, notamment en termes d'histoire et de culture. Vous pouvez visiter la Ribeira, faire une excursion en bateau sur le fleuve Douro, visiter les caves et regarder le coucher du soleil à Jardim das Virtudes. Et il est évident que lorsque vous viendrez à Porto, vous devrez manger une Francesinha ! Les restaurants que je vous conseillerais sont Capa Negra et Brasão Cervejaria. Je suis sûr que vous tomberez amoureux de Porto car la vue depuis le sommet de Torre dos Clérigos est incroyable! Vous devez y aller.

Je suis allée à **le** **fútbol** avec mes amies...

Nous avons regarder **le** Benfica, que j'aime beaucoup et **le** Porto.

Après le **joue** nous sommes **allé à le** restaurant pour manger.

**Depuis de la** matin que je suis **sorti** de **ma maison** et j'ai **nécessité une soirée très animaux** parce que je **seriais un petit malade**.

Un de mes grands **goûtes** est le **journalism**, la **comunication** et les histoires **de les** personnes.

J'aimerais aussi travailler avec **le** télévision parce que je pense **que est on** métier **beaucoup amusent**.

**En** le niveau personnel, je **tendrai** une voiture et achèterai un cadeau à mes parents pour les remercier pour **tous**.

No que diz respeito à produção escrita do lado direito do quadro, como já foi referido, em modo presencial, seis semanas depois, e com mais conteúdos abordados e trabalhados durante as aulas, apercebemo-nos de uma diferença significativa a nível linguístico e fluidez no discurso em relação à produção supra analisada. Os elementos a negrito apontam para erros não verificados na produção feita à distância. De facto, encontramos nesta produção, para além de frases curtas e



simples malsucedidas sendo algumas incompreensíveis, erros gramaticais na conjugação dos verbos, na escolha do tempo verbal, mau uso dos pronomes, das preposições e encontramos contração das proposições não feitas (à le, de les). Contrariamente ao verificado na produção à distância o estudante P utiliza inadequadamente o adverbio “beaucoup” e encontramos um vocabulário básico, próprio do nível A1 e A2, inadequado (joue, nécessité, animaux, goûtes, tendrai), assim como erros ortográficos em palavras de nível A1 (fútbol, journalism, achetèrai). A competência linguística averiguada nesta produção remete-nos para um nível A2 ainda em aquisição, como podemos verificar nos descritores seguintes do QECR: (i) Possui vocabulário suficiente para satisfazer as necessidades comunicativas elementares. Tem vocabulário suficiente para satisfazer necessidades simples de sobrevivência.” (2001, p.160), (ii) “Usa, com correção, estruturas simples, mas ainda comete erros elementares de forma sistemática – p. ex.: tem tendência a misturar tempos e a esquecer-se de fazer concordâncias; no entanto, aquilo que quer dizer é geralmente claro.” (2001, p.163) e (iii) “É capaz de escrever com correção fonética razoável (mas não necessariamente seguindo as convenções ortográficas) palavras pequenas que pertençam ao seu vocabulário oral.” (2001, p.168)

No último e quarto quadro, à semelhança dos anteriores e talvez o mais evidente, denota-se uma disparidade relevante entre as duas produções. Efetivamente, na produção da coluna da esquerda do quadro 4 estamos perante um texto fluido, coerente com frases complexas subordinadas e relativas bem-sucedidas (exceto uma frase, em itálico no texto). Temos uma boa utilização dos tempos verbais (présent – passé composé – imparfait – futur) incluindo o conjuntivo (sublinhado no texto) que só será abordado no nível seguinte. Não se aponta nenhum erro ortográfico e uma boa amplitude do vocabulário assim como o seu domínio. O estudante I revela desse modo uma mestria da língua bem superior ao nível pretendido, apontando mais uma vez, se nos reportarmos aos descritores vistos anteriormente, para um nível B1/B2.



#### Quadro 4

*Produção escrita dos dois testes do estudante E19*

##### Estudante I – Produção escrita (menos 14 pontos)

Je me souviens quand j'étais enfant, j'aimais vraiment lire des livres d'histoires aventures. J'ai aussi aimé jouer avec des poupées de dessins animés et jouer à des jeux vidéo. Mes meilleurs souvenirs d'enfance sont basés sur les voyages avec mes parents, jouer à des jeux de société avec eux, écouter de la musique brésilienne, monter à cheval, jouer au football avec mon père, lire des histoires avec ma mère. J'avais un chien appelé Kuka, qui s'occupait beaucoup de moi quand j'étais enfant, et nous avons toujours joué. *J'ai aimé lancer la balle pour elle.*

Bonjour Pierre !! Je suis très heureux que vous veniez à Porto. J'ai préparé une liste d'activités à faire ensemble. Le jour de votre arrivée, dans l'après-midi, il fera beau, nous pourrons donc aller à la rivière.[...]Le lendemain, nous nous réveillerons tôt et visiterons la tour des clercs. La vue est incroyable, je le garantis.

Je veux apprendre **plus** langues et commence **ma** voyage **pour** le monde. **Mais aussi je veux** faire **a** master **au** France, où **je poussé approche ma contact** avec la langue française.

**Otre** idée est travailler **a** Espagne parce que j'ai **a** famille lá-bas. **je** aime la politique et le monde **diplomatic**, donc je veux travailler **a** nombreuse pays, **approchant nouvelles relación culturalles** et de personnes.

Bonjour Pierre, **comme ça vas?**

Je veux racontez l'histoire de **ma** meilleur soirée du ma vie.

C'est une **playa** au Brasil. Nous **ont** passé **cinqe** jours **et à faire le soleil toujours.**

*Nous **faitons** fêtes, a **conné** nombreuse personnes très intéressant.*

Em relação à segunda produção escrita do estudante I feita em modo presencial, do lado direito do quadro, deparamo-nos, a negrito no texto, com vários erros de ordem gramatical, lexical e de sintaxe. Encontramos erros de concordância verbal e nominal, verbos mal conjugados, uso errado de preposições ou omissão das mesmas. O vocabulário empregue é elementar e por vezes inadequado, levando à incompreensão de frases (em itálico no texto) exigindo um esforço por parte do leitor.

#### Discussão e Considerações Finais

A partir desta análise linguística de natureza forense, dos resultados obtidos e da interpretação dos dados, poder-se-á afirmar que houve seguramente fraude no que concerne, não a totalidade do teste escrito, mas pelo menos em algumas componentes, nomeadamente na produção escrita. A



análise, como vimos, revela que nos quatro casos, o autor da produção escrita do teste 1 não será com toda a evidência o mesmo que o da produção escrita do teste 2 uma vez que as competências reveladas no teste 1 denotam uma certa mestria da língua bem superior ao nível em questão enquanto no segundo teste os quatro casos denotam uma competência abaixo da que seria de esperar, o nível A2. Relembramos o QECR que refere que “Cada nível inclui os níveis que estão abaixo dele na escala. Isto significa que se considera que alguém que está em B1 (Limiar) é também capaz de executar tudo o que está enunciado em A2 (Elementar), que é melhor do que o que é enunciado em A2.” (2001, p.65). Assim e tendo em conta o tempo curto que medeia os dois testes não será, pois, justificação para a perda de competências linguísticas que, pelo contrário, deveriam estar reforçadas uma vez que os estudantes continuaram a sua aprendizagem da língua. Poder-se-á nesse sentido atribuir à produção do teste 1 um autor diferente do da produção escrita do teste 2. Como é evidente, estamos cientes que a fraude não é novidade, que sempre existiu, que é sancionada no meio académico e se alguns copiaram, certamente já o faziam antes em contexto de avaliação presencial. No entanto, colocaremos aqui o quesito se as ferramentas tecnológicas de que hoje dispomos associadas à avaliação à distância não funcionarão como um elemento facilitador de fraude e permitir, desse modo, que estudantes que não se submetiam a esse tipo de ação menos lícita, num contexto de avaliação presencial, passem a adotar uma má conduta académica. Estamos com a toda a certeza diante de mais e novos desafios para os atuais e futuros professores que, para além de competências digitais, deverão se confrontar a estes e outros desafios que nos trazem os ambientes *online* no processo educativo.

## Referências Bibliográficas

- Almeida, F., Seixas, A., Gama, P., & Esteves, D. (2016). Fraude e plágio na Universidade: a urgência de uma cultura de integridade no Ensino Superior. *Imprensa da Universidade de Coimbra*. [https://www.academia.edu/52087494/Fraude\\_e\\_pl%C3%A1gio\\_na\\_Universidade\\_a\\_urg%C3%Aancia\\_de\\_uma\\_cultura\\_de\\_integridade\\_no\\_Ensino\\_Superior?email\\_work\\_card=title](https://www.academia.edu/52087494/Fraude_e_pl%C3%A1gio_na_Universidade_a_urg%C3%Aancia_de_uma_cultura_de_integridade_no_Ensino_Superior?email_work_card=title)
- André, M. R. (2020). *O exame final do ensino à distância: “Ironicamente, os professores reparam mais nos copianços à distância do que nos presenciais”*. SHIFTER. <https://shifter.pt/2020/07/ensino-online-avaliacoes/>



- Comas-Forgas, R., Lancaster, T., Calvo-Sastre, A., & Sureda-Negre, J. (2021). Exam cheating and academic integrity breaches during the COVID-19 pandemic: An analysis of internet search activity in Spain". *Heliyon*, 7(10).  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844021023367>
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Edições Asa.
- Erguvan, I. D. (2021). The rise of contract cheating during the COVID-19 pandemic: a qualitative study through the eyes of academics in Kuwait. *Language Testing in Asia*.  
<https://languagetestingasia.springeropen.com/track/pdf/10.1186/s40468-021-00149-y.pdf>
- Guibert, P., & Michaut, C. (2009). Les facteurs individuels et contextuels de la fraude aux examens universitaires. *Revue française de pédagogie*, 43-52. <https://journals.openedition.org/rfp/1404>
- Guibert, P., & Michaut, C. (2012). Pourquoi les étudiants trichent-ils? *Centre de recherche en éducation de Nantes*.  
[https://www.researchgate.net/publication/280846760\\_Pourquoi\\_les\\_etudiants\\_trichent-ils](https://www.researchgate.net/publication/280846760_Pourquoi_les_etudiants_trichent-ils)
- Lee, C. (2021). *O que é a fraude académica? E qual a sua relação com a integridade académica*. Turnitin. <https://www.turnitin.com/pt/blog/o-que-e-fraude-academica-integridade>
- Pinto, P. (2021). *Exames online: Professores pedem duas câmaras ligadas*. Pplware.  
<https://pplware.sapo.pt/informacao/exames-online-professores-pedem-duas-camaras-ligadas/>
- Reis, C. (2020). *Há universitários a pagar a explicadores para realizar exames no seu lugar*. Diário de Notícias. <https://www.dn.pt/edicao-do-dia/09-jul-2020/ha-universitarios-a-pagar-a-explicadores-para-realizar-exames-no-seu-lugar-12391034.html>
- Sousa-Silva, R., & Abreu, B. B. (2015). Plágio: um problema forense. *Language and Law / Linguagem E Direito*, 2(2), 90-113. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/LLLD/article/view/2405>