

Artículo

Reglamentación contra el fraude académico en las universidades españolas

Anti-academic fraud regulations in Spanish universities

Jaume Sureda-Negre, Jerónimo Reyes-Vives y Rubén Comas-Forgas*

Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación, Servicio de Asesoría Jurídica, Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca, España

Recibido el 18 de octubre de 2015; aceptado el 17 de marzo de 2016

Disponible en Internet el 8 de mayo de 2016

Resumen

Para combatir el fraude en las evaluaciones se suelen instrumentar 3 tipos de dispositivos: los normativos o reguladores, los formativos e informativos y, finalmente, los mecanismos de detección. En este trabajo, centrado en los primeros de estos dispositivos, se estudian 72 normativas universitarias para averiguar hasta qué punto y de qué manera las universidades españolas contemplan el tema del fraude en las evaluaciones. Se constata que, en general, el tratamiento que se hace del tema es limitado y poco ajustado a los tiempos actuales, y se sugieren medidas y disposiciones con el fin de mejorar la situación que se describe.

© 2015 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Palabras clave: Evaluación; Universidades; Fraude; Reglamentación educativa; Legislación

Abstract

Institutions commonly employ three types of mechanisms in an effort to reduce the prevalence of fraudulent evaluation practices: the normative or regulatory; the formative and informative, and detection measures. This paper focuses on the first category of measures, by using content analysis to assess the regulatory systems in place in 72 Spanish universities. We find a general lack of attention to the issue, as well as inadequate or outdated mechanisms in place in many universities. These factors suggest the need for new

* Autor para correspondencia.

Correo electrónico: rubencomas@uib.es (R. Comas-Forgas).

measures and provisions in order to improve the institutions' capacity to combat fraud in the evaluation process.

© 2015 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Keywords: Evaluation; Universities; Fraud; Academic Regulation; Legislation

Introducción

A pesar de que la integridad académica constituye uno de los principios básicos de la vida universitaria, son notorias las evidencias que demuestran que las prácticas deshonestas, cuando no abiertamente corruptas, están bien presentes en las instituciones de enseñanza superior de todo el mundo (Hallak y Poisson, 2002; Poisson, 2010). Es más, la tendencia apunta al aumento de este tipo de comportamientos (Hallak y Poisson, 2007), lo cual recomienda encarar el problema con determinación y arresto¹.

La literatura existente sobre el tema sugiere que el concepto de integridad u honestidad académica² se asienta sobre 3 ejes vinculados, respectivamente, con la gestión académica, con la docencia e investigación y, finalmente, con el aprendizaje y el estudio (Comas, 2009). Dentro del tercer grupo, en el que se circunscribe este trabajo, existen, según Comas, Sureda, Casero y Morey (2011), diversas conductas y/o comportamientos que se considera atentan contra los principios de integridad: por un lado, los que se derivan de conductas impropias en el desarrollo de pruebas de evaluación y elaboración de trabajos (copiar en pruebas escritas, plagiar trabajos total o parcialmente, falsificar datos en trabajos, dejarse copiar en pruebas escritas, etc.), y, en segundo término, los que se dan en el marco de relaciones interpersonales y los relativos a aspectos cotidianos de respeto y de concordia (dañar material y/o mobiliario de una institución académica, dañar materiales y objetos de compañeros, faltar al respeto a compañeros, faltar al respeto al profesorado, etc.).

El fraude en las evaluaciones es una de las manifestaciones deshonestas más visibles y extendidas. En el caso de España, según se desprende de los pocos estudios existentes sobre la materia, casi la mitad (el 45%) de los universitarios reconocen haber copiado en el desarrollo de pruebas escritas (Comas et al., 2011a; Sureda, Comas y Gili, 2009), y más del 60% admiten haber incurrido en alguna forma de plagio académico a la hora de elaborar y entregar trabajos de curso (Comas, 2009; Comas, Sureda y Oliver, 2011). Estos comportamientos —sobre todo los relativos a la elaboración y la entrega de trabajos académicos— han cobrado un especial auge motivados especialmente por el aumento del número de asignaturas que componen los *curricula* de las titulaciones, los cambios en los procesos de metodología docente y de evaluación continua caracterizados por la importancia de los trabajos de curso a desarrollar por el alumnado, y el desarrollo y el impacto de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en los procesos educativos

¹ El presente trabajo se enmarca y deriva de las actividades de 2 proyectos: a) proyecto de I+D+i titulado «El plagio académico entre el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de las Islas Baleares» (referencia EDU2009-14019-Co2-01), financiado por la Dirección General de Investigación del Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España, y b) el proyecto «Evaluación de la calidad del profesorado en universidades de México y España», financiado por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) de la Secretaría de Educación Pública de México.

² El concepto «integridad académica» define la defensa, la observancia y el acatamiento de los valores fundamentales de todo proceso académico; entre otros: honradez, confianza, rectitud, probidad, respeto, veracidad y responsabilidad (Comas, 2009).

(Comas et al., 2011b; Mazodier, Faucault, Blemont y Kesler, 2012; Moreno-Ariza y Pérez-Ferra, 2009). En este contexto, Internet se ha erigido como la principal fuente de información por parte del alumnado universitario a la hora de elaborar trabajos académicos (Marzal y Calzada, 2003; O'Hanlon, 2002; Slaouti, 2002), y este hecho, ligado a la comodidad y a la facilidad que confieren los procesadores de texto —«copiar y pegar» grandes cantidades de material escrito—, ha convertido en práctica habitual el plagio académico entre el alumnado al confeccionar sus trabajos de curso (Ercegovac y Richardson, 2004).

Por otra parte, la integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha representado —al menos en teoría— un cambio sustancial en aspectos metodológicos, en los procesos de aprendizaje y en la evaluación. En el nuevo entorno, el modelo evaluativo no se limita a una prueba final, sino que el alumnado es calificado de forma continua a través, sobre todo, de la realización de trabajos, de exposiciones, de prácticas, de intervenciones en el aula, etc. Este tipo de evaluación incluso se contempla como un derecho del alumnado en el artículo 7 del *Estatuto del Estudiante Universitario* (Real Decreto 1791/2010) (BOE, 2010), en el cual se especifica el derecho a «una evaluación objetiva y siempre que sea posible continua». Este nuevo paradigma de evaluación hace que se incremente el número de trabajos que se prescriben a lo largo del curso, lo que supone, en buena lógica, un aumento de los potenciales casos de fraude (Comas, 2009).

Ante ello, cabe preguntarse: ¿cómo encaran las universidades españolas el tema del fraude en las evaluaciones? Los dispositivos puestos en marcha desde las instituciones académicas para combatir este problema se pueden clasificar en 3 categorías: estrategias informativas y formativas, estrategias de detección y, finalmente, estrategias normativas o reguladoras (Comas, 2009).

Por lo que respecta a los dispositivos formativos-informativos, hay que señalar que son poco más de 10 las universidades españolas que desde sus bibliotecas ofrecen guías, tutoriales u otro tipo de información sobre cómo prevenir la comisión de plagio en la elaboración de trabajos (Domínguez-Aroca, 2012); además, hay universidades que han incorporado en algunos de sus planes de estudio una asignatura centrada en las competencias informacionales, asignatura desde la que se trata el tema de la elaboración de trabajos académicos (búsqueda de información, evaluación de la información, gestión de la información, citar y referenciar las fuentes, etc.). No disponemos, sin embargo, de ningún trabajo sistemático que haya evaluado hasta qué punto se ha producido esta incorporación. Sea como fuere, los indicios permiten aventurar que se trata de experiencias aisladas.

Tampoco se cuenta con estudios rigurosos que permitan precisar hasta qué punto las universidades españolas han puesto a disposición del profesorado herramientas tecnológicas para la prevención o la detección del plagio y prácticas deshonestas en la realización de exámenes. Algunas universidades han implementado sistemas de inhibición de frecuencia para imposibilitar que el alumnado emplee medios tecnológicos para copiar durante el desarrollo de pruebas escritas³, y otras facilitan el acceso a programas de detección de textos plagiados⁴. Pero también en este caso se puede conjeturar que se trata de una estrategia escasamente utilizada.

La tercera de las modalidades —la normativa y reguladora— es el objeto de estudio de este trabajo. En él intentamos dilucidar hasta qué punto y con qué orientaciones las universidades españolas han puesto en marcha mecanismos normativos para hacer frente a las transgresiones

³ Notas de prensa sobre el tema: <http://www.abc.es/local-madrid/20130115/abci-inhibidores-frecuencia-para-copiar-201301150952.html>, http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/01/11/valencia/1357912864_754754.html

⁴ Por ejemplo, la Universidad de Granada ofrece a su profesorado el acceso a 2 programas: *The Plagiarism Checker Premium* y *Ephorus*.

contra la probidad académica por parte del alumnado. Estas disposiciones reguladoras pueden clasificarse en 2 categorías: por una parte, las de carácter general, aprobadas por el poder legislativo y que son de aplicación para el conjunto de universidades, y por otra, las de carácter propio de cada institución, aprobadas por los diversos órganos de gobierno de las universidades. Estos últimos dispositivos normativos, los originados por cada universidad, se han desarrollado al amparo del artículo 2 de la Ley Orgánica 6/2001⁵ (BOE, 2001) y están condicionados por un régimen jurídico general que Cavanillas (2008) ha analizado con precisión y en 2010 se vio reforzado con la aprobación del *Estatuto del Estudiante Universitario*, que regula las obligaciones y derechos de los estudiantes. En el artículo 13 se señala que los estudiantes deberán «abstenerse de la utilización o cooperación en procedimientos fraudulentos en las pruebas de evaluación, en los trabajos que se realicen. . .». El artículo 25 señala que la evaluación «del rendimiento académico de los estudiantes responderá a criterios públicos y objetivos y tenderá hacia la evaluación continua. . .». Por otra parte —y como única referencia a posibles medidas para evitar el fraude en las evaluaciones—, se establece que «en cualquier momento de las pruebas de evaluación, el profesor podrá requerir la identificación de los estudiantes asistentes, que deberán acreditarla». En el artículo 63 se reseña que «la honradez, la veracidad, el rigor, la justicia, la eficiencia, el respeto y la responsabilidad» deberán presidir las actuaciones de los universitarios.

Hasta el momento no existe una norma general de régimen disciplinario para el alumnado universitario español promulgada con posterioridad a la Constitución de 1978, con lo que sigue vigente el *Reglamento de Disciplina Académica* aprobado en el año 1954⁶ (BOE, 1954). En todo caso, la aplicación de este Reglamento tiene que hacerse a la luz de la Constitución y de la Ley de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común de 1992 (BOE, 1992).

La necesidad de disponer de un régimen disciplinario de los estudiantes ha sido una petición insistentemente reclamada por las autoridades académicas, especialmente por los defensores universitarios y secretarios generales que se encuentran ante un escenario de inseguridad jurídica a la hora de solucionar algunos de los conflictos a los que tienen que hacer frente.

Condicionadas por este marco general, las universidades españolas han afrontado el tema del fraude al amparo de diversos tipos de normas y disposiciones para el conjunto del alumnado: reglamentos de evaluación, reglamentos generales de los estudiantes y códigos éticos. Aparte, están las normas singulares de un centro, una escuela, una facultad e incluso un departamento, y que van desde códigos éticos a reglamentos específicos. Por último, existen casos aislados de guías docentes de asignaturas en las que al presentar los criterios de evaluación se incorporan referencias al tema del fraude (Comas, 2009).

No disponemos en España de estudios previos orientados a analizar la reglamentación sobre el fraude en las evaluaciones, pero sí existen trabajos internacionales que analizan la relación entre la existencia y la severidad de la reglamentación académica reguladora de sanciones ante prácticas deshonestas y la comisión de este tipo de conductas entre el alumnado. En términos generales, la conclusión es que, por un lado, la existencia de reglamentos en los que se recojan sanciones ante conductas probadas de fraude académico disminuye la comisión de este tipo de actos por parte del alumnado, y en segundo lugar, cuanto más estricta sea la reglamentación, menos

⁵ En el apartado segundo se reconoce a las universidades la facultad de elaborar sus normas de régimen interno. Dicha capacidad forma parte de la autonomía universitaria, principio constitucional recogido en el artículo 27 de la Constitución.

⁶ Algunas faltas de este decreto señaladas en su artículo 5 se contradicen con los principios constitucionales. No parece ser el caso de la falta de probidad. En relación a este punto, véase la descripción del XIII Encuentro Estatal de los Defensores Universitarios, celebrado en 2010 (<http://www.upv.es/entidades/dcu/info/U0566676.pdf>).

comisión de prácticas contra la integridad académica se produce en la institución (Ercegovac y Richardson, 2004; LoSchiavo y Shatz, 2011; McCabe y Trevino, 1993; McCabe, Trevino y Butterfield, 1999; Turner y Beemsterboer, 2003). Aun así, la simple existencia de reglamentos no es garantía de nada: para que tengan efecto, deben ser conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado, y, sobre todo, no ser papel mojado; esto es: deben ser aplicados (Comas, 2009; McCabe, Butterfield y Trevino 2003; Turner y Beemsterboer, 2003). Con el cumplimiento de estas 3 condiciones (reglamentos estrictos, más el conocimiento de éstos por parte de los actores implicados, más la aplicación de los mismos), la literatura existente sugiere que se produce una disminución de las prácticas académicamente deshonestas (Konheim-Kalkstein, Stellmack y Shilkey, 2008; LoSchiavo y Shatz, 2011). De esta manera, para que las universidades españolas encaren la situación, lo primero que deben generar es una reglamentación clara y estricta.

Objetivos

La finalidad de este trabajo consiste en analizar el tratamiento que se hace del tema del fraude en las evaluaciones bajo las normativas de las universidades españolas. Los documentos considerados y analizados han sido los promulgados por las propias universidades con efecto sobre el conjunto de los miembros de la institución. Es decir, no hemos considerado las normativas que sólo afectan a un centro/facultad y/o asignatura. La presente aportación da respuesta a las siguientes cuestiones:

- ¿Hasta qué punto los reglamentos sobre la evaluación, las normas de derechos y deberes del alumnado, así como los códigos éticos de las universidades españolas, contemplan el tema del fraude en las evaluaciones?
- ¿Qué tipos de prácticas fraudulentas son contempladas en estas reglamentaciones?
- ¿Se contemplan sanciones? ¿Qué sanciones son las previstas?
- ¿Se contemplan otras medidas además de las sancionadoras? ¿Cuáles son estas medidas?

Metodología

Para dar respuesta a las preguntas de investigación se ha recurrido al análisis de contenido, método que permite hacer inferencias no sólo sobre los textos que se analizan sino también sobre el emisor o la audiencia (Weber, 1990).

El material de análisis está constituido por los documentos internos de las universidades españolas que, de una u otra forma, incorporan el tema de la integridad en las evaluaciones. La identificación y la recuperación de estos documentos se hizo *online*: los textos se recuperaron a partir del análisis de las *web* de las universidades españolas (se revisaron 75 de ellas⁷), localizándose 72 documentos: 55 reglamentos de evaluación⁸, 10 normativas de régimen disciplinario⁹

⁷ Número de universidades basado en los datos de la *Conferencia de Rectores de Universidades Españolas*, <http://www.crue.org/UNIVERSIDADES/>

⁸ Reglamentos de evaluación, normativa de evaluación, normativa de la organización de exámenes, reglamento o normativa de régimen académico, normativa de la calificación del estudiante, son los nombres que más se repiten en los reglamentos clasificados en esta categoría.

⁹ Reglamento del alumnado, normativa de régimen disciplinario de los estudiantes, carta de derechos y deberes del alumnado, estatuto del estudiante, normas sobre disciplina académica, reglamento de régimen interior, son los títulos de los documentos clasificados en esta categoría.

y 7 códigos éticos¹⁰. En las páginas *web* de 13 universidades no se localizó ningún documento, mientras que en una se encontraron 3, y en 9 se identificaron 2.

Para asegurar la fiabilidad del proceso de localización, la búsqueda de los documentos se realizó de forma independiente por parte de 2 miembros del equipo de investigación. El mensaje —en nuestro caso los reglamentos y códigos éticos universitarios— se divide para su estudio en unidades de análisis. De las distintas modalidades para dividir/agrupar la información objeto de análisis —palabra, frase, párrafos, tema o incluso el texto entero (Weber, 1990)—, hemos optado por la división de la información en párrafos, al considerar que se trata de la unidad que garantiza la consecución de los objetivos de estudio planteados. No olvidemos que nuestro centro de interés son los reglamentos académicos, y las características de los mismos (textos divididos en diferentes artículos) nos condicionaron a tomar tal decisión. Con el fin de determinar las unidades de análisis se seleccionaron, de los documentos localizados, los párrafos referidos a la integridad académica y al fraude en las evaluaciones, ya fueran referencias a actividades fraudulentas, o a formas de prevenirlas y/o sancionarlas. De esta forma se obtuvieron las unidades de análisis.

Posteriormente se procedió a una clasificación categorial de las unidades de información, intentando que fueran, siguiendo a Berelson (1952): homogéneas, exhaustivas, exclusivas, objetivas y pertinentes. Así, y después de una detallada lectura de las unidades, se clasificaron en 4 categorías: 1) referencias generales al fraude; 2) referencias al fraude en los trabajos; 3) referencias al fraude en los exámenes, y 4) otras referencias. Esta codificación de las unidades de información se hizo manualmente, y posteriormente se recurrió al programa NVivo09 para su gestión y el procesamiento de datos. El análisis de las unidades de información clasificadas en las 4 categorías permitió determinar no sólo los temas tratados con relación a cada una de ellas, sino también su frecuencia y su orientación.

Con la finalidad de garantizar la fiabilidad del proceso, la selección de las unidades de información así como la categorización y el posterior análisis fueron realizados de forma independiente por 3 miembros del equipo investigador.

El trabajo de campo (localización de la documentación) se llevó a cabo durante los meses de febrero, marzo, abril y mayo de 2015; el proceso de tratamiento, análisis y explotación de datos se efectuó en los meses de junio y septiembre de 2015.

Resultados

¿Hasta qué punto los reglamentos sobre la evaluación, las normas de derechos y deberes del alumnado, así como los códigos éticos de las universidades españolas, contemplan el tema del fraude en las evaluaciones?

La mayoría de los documentos localizados y analizados (65 de 72) hacen alguna referencia a aspectos relacionados con el fraude; sólo en 7 (el 9.7%) no se contempla el tema de la deshonestidad.

El número de palabras dedicadas al fraude en las evaluaciones en los documentos analizados, así como su peso con relación al conjunto de ellos, son 2 indicadores que permiten calibrar la trascendencia otorgada al tema de la deshonestidad. Pues bien, entre 21, que es el número inferior de palabras dedicadas al tema, y 894, que es el superior, la mayoría de documentos le dedican entre

¹⁰ Código ético, guía de buenas prácticas y código de conducta son los títulos de los documentos clasificados en esta categoría.

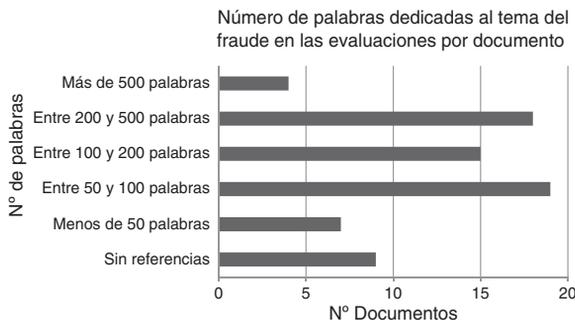


Figura 1. Número de palabras dedicadas al tema del fraude en las evaluaciones por documento.

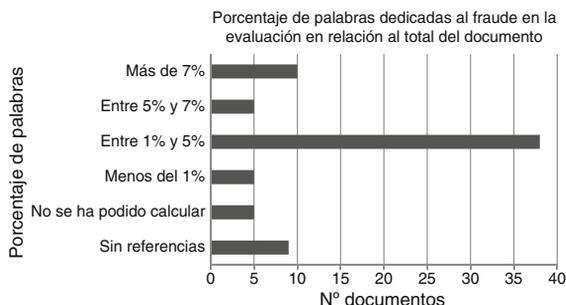


Figura 2. Porcentaje de palabras dedicadas al fraude en la evaluación con relación al total del documento.

50 y 200 palabras (fig. 1). Más revelador es todavía el porcentaje que estas palabras representan en el conjunto de los documentos (fig. 2): la mayoría (hasta 27) se sitúan entre el 1 y el 3% del total del contenido, mientras que hay 5 con menos del 1% y 10 con más del 7%. Entre estos últimos sobresalen: un documento en el que el peso del contenido textual dedicado al fraude en la evaluación llega al 35.3% del total (una guía de buenas prácticas de los estudiantes) y otro que alcanza el 16.6% (un reglamento de evaluación).

¿Qué tipos de prácticas fraudulentas son contempladas en estas reglamentaciones?

De entre los documentos que aluden a modalidades de evaluación específicas, se observa que hay casi el doble de referencias a los exámenes (el 25.7% de párrafos y el 26.3% de palabras) que a los trabajos (el 13% de párrafos y el 14% de palabras) (tabla 1).

Tabla 1

Número y porcentaje de párrafos y palabras dedicados a la integridad y al fraude en los documentos analizados según la temática tratada

	N.º párrafos	N.º palabras
Referencias genéricas a la integridad y al fraude (relativas a cualquier modalidad de evaluación)	166 (58.6%)	7,289 (57.4%)
Referencias a la integridad y al fraude en los exámenes	73 (25.7%)	3,350 (26.3%)
Referencias a la integridad y al fraude en los trabajos	37 (13%)	1,781 (14%)
Referencias a otros aspectos de la integridad y el fraude	7 (2.4%)	278 (2.1%)

- *Referencias a prácticas fraudulentas relativas en exclusiva a los exámenes o pruebas escritas.* «Copiar» en la realización de una prueba es el tipo de fraude más tratado en los documentos analizados a la hora de referirse de forma específica a la deshonestidad en los exámenes; a esta práctica se refieren 24 de los 73 párrafos dedicados a este asunto. Cuando se explicita la forma de copiar o el material no autorizado, aparecen hasta en 5 ocasiones las referencias a dispositivos electrónicos (*comunicación electrónica, material o dispositivos electrónicos, teléfonos móviles, tablets* o cualquier otro), mientras que copiar de otro compañero se menciona en 2 ocasiones. También en 2 casos se explicita la utilización de apuntes y libros para copiar.

La suplantación constituye la segunda conducta deshonestas, relativa a los exámenes, más citada en los documentos analizados: 23 de los 73 párrafos dedicados a los fraudes en estas pruebas se refieren a la identificación del alumnado. Las referencias que aparecen en tercer lugar (hasta 10 párrafos) abordan aspectos genéricos del fraude en la realización de exámenes.

Otras prácticas deshonestas, relacionadas con los exámenes, referenciadas una sola ocasión, son: «acceder irregularmente o apoderarse anticipadamente del contenido de una prueba o examen, o facilitar o procurar la apropiación, alteración o destrucción posterior del contenido o de los resultados de una actividad evaluable», «facilitar la copia de las respuestas. . .» y «la colaboración, el encubrimiento o el favorecimiento de la copia».

- *Referencias a prácticas fraudulentas relativas en exclusiva a la elaboración y la entrega de trabajos.* Plagiar constituye la conducta contra la probidad académica más aludida al momento de referirse al fraude en la elaboración y la entrega de trabajos: la palabra plagio aparece de forma explícita en 15 de los 37 párrafos referentes a la evaluación de trabajos, y en otros 15 lo hace implícitamente. En 3 casos se define lo que se entiende por plagio; sirva de ejemplo: «. . . la copia de textos sin citar su procedencia y dándolos como de elaboración propia». Las referencias a las citas incorrectas aparecen en hasta 9 párrafos.

En 5 párrafos (el 13.5% de los dedicados a los trabajos) se hace referencia a Internet como fuente de plagio: «[plagiar] en una magnitud estimable un trabajo de Internet. . .».

Otras prácticas deshonestas contempladas en la documentación analizada son: a) la presentación de los mismos trabajos por 2 o más estudiantes; b) omitir conscientemente (menospreciar) el reconocimiento de una persona en trabajos; c) exagerar el aporte de una persona en los trabajos; d) reutilizar trabajos, y e) supresión o alteración de datos.

- *Referencias a prácticas fraudulentas en relación a cualquier modalidad de evaluación.* Para referirse de manera extensiva a la deshonestidad en cualquier tipo de evaluaciones se emplean hasta 10 expresiones diferentes: 1) Realización fraudulenta de actividades de evaluación (en 5 documentos), demostrativamente fraudulentas (un documento) o utilizar medios fraudulentos (2 documentos). 2) Falsear o defraudar los sistemas de comprobación del rendimiento académico (un documento). 3) Intento de obtener mejores resultados académicos utilizando cualquier medio ilícito (2 documentos) o utilización de medios ilegítimos (un documento). 4) Cualquier irregularidad que lleve a una variación significativa de la cualificación de un acto evaluativo (4 documentos). 5) Participar en la evaluación respetando los principios de igualdad y autenticidad (un documento). 6) Observar las reglas elementales sobre autenticidad del ejercicio y privacidad del mismo (2 documentos). 7) Realizar pruebas con probidad y respeto a la ética (un documento). 8) Observar las reglas básicas sobre autenticidad y autoría en la realización de cualquier prueba de evaluación (un documento). 9) Realización fraudulenta de alguno de los ejercicios exigidos en la evaluación (un documento). 10) Quiebra de los principios de decoro, legalidad o mérito individual (un documento).

Al igual que en el caso de las referencias explícitas a las pruebas escritas, la suplantación de la personalidad y copiar constituyen los fraudes específicos más frecuentes (35 y 13 párrafos,

respectivamente). Colaborar en actuaciones fraudulentas es un comportamiento deshonesto que se recoge en 4 documentos. Así, se alude a: 1) «... facilitar con premeditación instrumentos para la copia o la obtención ilegítima de información»; 2) «... la colaboración, el encubrimiento o el favorecimiento de la copia. . .»; 3) dejar firmar como coautores «... a otras personas sin que tengan méritos suficientes»; 4) en un caso se responsabiliza a los estudiantes para «... evitar que su examen, trabajo y todo material evaluable sea objeto de copia». Otro comportamiento que también aparece (una vez) es la «falsificación, sustracción o destrucción de pruebas finales de evaluación».

¿Se contemplan sanciones? ¿Qué sanciones son las previstas?

En el 36.1% de los documentos analizados (26 de los 72) no se hace referencia a las sanciones previstas en caso de que el alumnado incurra en prácticas contra la probidad académica en las evaluaciones. La mayoría de los articulados que explicitan sanciones (27 de los 47) le dedican menos de 60 palabras; 11 entre 61 y 120 palabras; 5 entre 141 y 200 palabras; 2 entre 201 y 240 palabras; sólo 2 reglamentos (ambos de universidades a distancia) dedican a las sanciones más de 241 palabras.

Los correctivos más socorridos son 2: suspender el acto de evaluación y la asignatura al alumnado infractor. La primera modalidad sancionadora se contempla en 9 reglamentos en apartados referidos a la deshonestidad en «cualquier actividad de evaluación», en 3 referidos a trabajos y en otros 3 correspondientes a exámenes. La segunda —suspender la asignatura— se señala en 12 reglamentos con carácter general; en 8 cuando hacen referencia a trabajos y 5 a exámenes. Tres reglamentos contemplan un suspenso de la asignatura en aquellos casos de reincidencia en deshonestidad en las evaluaciones.

La expulsión de la universidad está considerada en 5 documentos. Se establecen 2 niveles de expulsión: a perpetuidad y temporal (en un documento se detalla que ésta puede ser no superior a 4 años y no inferior a 6 meses). Los motivos para esta expiación varían entre: comisión de faltas muy graves y la reincidencia en faltas muy graves (suplantación de la personalidad, copiar o facilitar la copia, el plagio, etc.).

Más de la mitad de reglamentos que hacen alusiones explícitas a las correcciones, además de las sanciones que se especifican, contemplan la posibilidad de incoar un procedimiento disciplinario al estudiante. En este caso serían de aplicación no sólo las normas específicas de cada universidad sino también el *Reglamento de Disciplina Académica* de 1954 (BOE, 1954) a la luz de la Constitución y la Ley 30/1992, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas (BOE, 1992).

¿Se contemplan otras medidas además de las sancionadoras? ¿Cuáles son estas medidas?

Aparte de las medidas sancionadoras, en los reglamentos analizados se contemplan otras que se pueden clasificar en: 1) medidas de prevención y 2) medidas de detección.

Las medidas de prevención pueden, a su vez, ordenarse en 5 grupos: a) identificación, b) prohibición del uso de dispositivos electrónicos; c) información y formación; d) compromiso, y e) seguimiento. Por su parte, las medidas de detección pueden agruparse en 2: a) utilización de herramientas informáticas y b) realización de nuevas pruebas de verificación.

La medida preventiva más socorrida hace referencia a la identificación del estudiante a la hora de realizar actividades evaluativas; no en balde, como ya hemos señalado, la suplantación constituye la deshonestidad más tratada a la hora de referirse a cualquier actividad de evaluación, y más

específicamente a los exámenes. Las normativas prescriben cuándo hay que identificarse (previamente, en cualquier momento, después de acabar la prueba) y cómo hacerlo (mediante documento nacional de identidad, carné de estudiante de la universidad, carné de conducir, pasaporte u otro documento oficial).

Limitar o prohibir el uso de dispositivos electrónicos constituye la segunda medida preventiva más aludida. En algunos casos se prohíbe que los estudiantes accedan «a los recintos donde se celebran pruebas de evaluación presenciales portando cualquier tipo de dispositivo de comunicación electrónico». En otros casos se especifica que durante los exámenes permanezcan apagados «los teléfonos móviles de los alumnos y otros útiles análogos».

Muchísimo menos presente (sólo aparece en 2 documentos) es la estrategia basada en la formación y la información para prevenir conductas académicamente deshonestas. Sirva a modo de ejemplo, referido a la estrategia informativa, la siguiente referencia:

Para evitar que se cometa plagio por desconocimiento, la Universidad deberá establecer un conjunto de medidas informativas para el estudiante para darle a conocer, cuando éste ingresa en la institución, las consecuencias de los comportamientos irregulares si contraviene la prohibición del plagio.

Por lo que respecta a la formación, valga esta muestra:

La Universidad proporcionará a los estudiantes la formación necesaria para la elaboración de trabajos con objeto de enseñarles a manejar y citar las fuentes utilizadas, así como a desarrollar y poner en práctica las competencias requeridas para la elaboración de trabajos.

Dos son las medidas de asunción de compromiso localizadas: a) la declaración de integridad académica en primera matrícula, que afirma: «En su primera matrícula [...] el estudiante deberá formar una Declaración de Integridad Académica, mediante la que se compromete a no hacer uso de ningún medio ilícito y a acatar las sanciones...», y b) la declaración de autoría de los trabajos, que señala: «En las guías docentes se puede incluir la previsión de que el estudiante tenga que firmar en los trabajos y materiales entregados para la evaluación...».

Las medidas de «seguimiento» son contempladas en 4 documentos. En uno se hace referencia a la creación, en el seno de cada centro, de un registro de incidencias «donde se incluirán los datos de los estudiantes que hayan sido sorprendidos valiéndose de los medios fraudulentos...». Se especifica que la consulta de este registro únicamente podrá realizarla la Dirección del centro, y que los datos se cancelarán a los 4 semestres después de su incorporación. En otro se estipula que «... [de la amonestación por fraude en pruebas de evaluación] quedará registro en la secretaría de la Facultad o de la Escuela». En un tercer documento se establece que en «la infracción de la normativa académica se podrá tener en cuenta la información relativa a comportamientos como copiar a la hora de resolver peticiones académicas...». Finalmente, en el cuarto, se advierte que la realización fraudulenta de una evaluación supondrá el suspenso «constando así en su expediente académico» (se supone que la incidencia).

Las medidas de detección de plagio mediante la utilización de herramientas informáticas se señalan en 2 de los documentos analizados:

[...] podrá utilizar herramientas informáticas de detección automática de fraude en la presentación de trabajos. Al presentar un trabajo el estudiante asume el conocimiento de este hecho, autorizando a la universidad para la utilización de dichos medios, que incluye la conservación de copias en soporte informático.

La medida de realización de nuevas pruebas en caso de duda sólo aparece en un documento, señalándose que «el profesorado podrá exigir la realización de una presentación oral complementaria».

En 3 documentos se contempla la posibilidad de revisar las pruebas de evaluación ya aprobadas cuando se sospeche o se detecte el uso de medios fraudulentos, y en uno de ellos se contempla que se podrán realizar pruebas especiales al estudiante sobre el que recaiga la sospecha.

Conclusiones y discusión

La evaluación del alumnado es un ámbito que cuenta con un relevante volumen de literatura académica y es, sin duda, tal y como afirman [Ricoy y Fernández-Rodríguez \(2013: 322\)](#), «un componente fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje». A partir de los datos obtenidos, podemos afirmar que, a pesar de que los reglamentos, normativas y códigos éticos de las universidades españolas, en su mayoría, hacen referencia a la evaluación del alumnado y se aborda el tema del fraude, su tratamiento es muy limitado y superficial. En ningún caso se trata de normativas específicas centradas únicamente en el fraude académico en la evaluación, y la cuestión es tratada —no muy extensamente— como una especificidad de la misma o tan sólo como parte de los deberes del alumnado. La mayoría de reglamentaciones contemplan muy de pasada las prácticas deshonestas más habituales en la actualidad (por ejemplo, el ciberplagio en la elaboración de trabajos) y acentúan otras (el caso de la suplantación en pruebas escritas) que fueron predominantes en otras épocas.

Todo ello provoca una cierta sensación de encontrarnos ante reglamentaciones de tiempos pasados, la cual se acentúa cuando se comprueba que, al aplicar sanciones, la universidad española debe seguir un *Reglamento de Disciplina Académica* del año 1954 ([BOE, 1954](#)). Esta disonancia con los tiempos actuales también se percibe al comprobar que los exámenes, los clásicos *exámenes de libro cerrado*, constituyen la modalidad de evaluación específica más tratada en los reglamentos. Queda muy claro que la normativa universitaria española referente al tratamiento de la deshonestidad académica, en la evaluación del alumnado, no se ha actualizado y puesto en consonancia con las importantes transformaciones ocurridas en los últimos años a raíz de la implantación del modelo emanado del Plan Bolonia y los evidentes cambios producidos en los procesos de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de la incorporación a los mismos de las TIC.

La disparidad, la laxitud y la escasa transparencia a la hora de establecer sanciones es otra conclusión a la que llevan los datos obtenidos. Así, una misma práctica fraudulenta en una evaluación puede implicar la obtención de un suspenso del acto evaluativo en una universidad, mientras que en otra puede suponer tener que repetir por entero la asignatura. Más grave se nos antoja la falta de transparencia y de concreción que se esconde tras algunas fórmulas expresivas, como, por ejemplo, «sin perjuicio de. . .», expresión que, en forma de coletilla, aparece en casi todas las propuestas sancionadoras de los reglamentos emanados de las universidades para referirse a la apertura de un procedimiento disciplinario (expediente académico). Es ésta una forma de «externalizar»¹¹ el problema que, necesariamente, aboca a la aplicación de un reglamento de disciplina académica preconstitucional, como ya hemos puesto de manifiesto. Pero hay más: cabe preguntarse no

¹¹ La doctrina jurídica puede llegar a distinguir entre la verificación del conocimiento y el ámbito disciplinario. Expulsar a un alumno del aula porque está copiando puede interpretarse, jurídicamente, no como una sanción impuesta por el profesor sino como una decisión del profesor tras comprobar que el alumno que copia no dispone de los conocimientos que se evalúan.

ya por la eficacia de esta medida sino, simplemente, por su nivel de aplicación: ¿cuántos expedientes académicos originados por fraudes cometidos en exámenes y trabajos académicos se tramitan anualmente en las universidades españolas? No disponemos de datos para contestar a la pregunta, pero sí muchos indicios para sospechar que han sido muy pocos: desde luego infinitamente menos que fraudes¹² cometidos, detectados y probados.

Además, sucede que, tal y como apuntábamos en páginas precedentes, los reglamentos académicos, para ser efectivos, deben cumplir la condición de ser conocidos por quienes forman parte del colectivo sobre el que rigen (alumnado, cuerpo docente, personal de administración); esta circunstancia, aventuramos, no se da, entre otros motivos por la dificultad que supone acceder al texto normativo, muchas veces arrinconado en secciones muy periféricas del árbol de contenidos de las webs institucionales. Siendo así, la normativa universitaria española no cumpliría, en modo alguno, con esa tríada de características necesarias para ser efectiva, recordemos: la existencia de reglamentos estrictos y precisos, el conocimiento de los mismos por parte de los actores implicados y su aplicación.

Conviene subrayar que las universidades —muy pocas— que han encarado con cierta determinación el tema del fraude en sus reglamentos no optan solamente por las sanciones, sino que también incorporan medidas preventivas (como la formación y el compromiso) y sistemas de detección mediante herramientas tecnológicas. Se trata de apuestas holísticas que van en la línea, de manera todavía difusa y poco desarrollada, de las estrategias que se siguen en países con una marcada tradición en el tema de la prevención y la lucha contra el fraude en las evaluaciones (Estados Unidos, Reino Unido, Canadá, Australia).

Parece evidente que en nuestro país los esfuerzos deben ir concentrados, en primer lugar, en actualizar y reelaborar el cuerpo normativo de referencia general para todas las universidades; no parece de recibo contar con un Reglamento de Disciplina Académica propio de tiempos tan pretéritos como la década de los cincuenta del siglo pasado. El legislativo debe, apoyado por el juicio de expertos en el tema, modificar urgentemente el marco legal para, de esta manera, proveer a las universidades de un referente claro, actual y consensuado en base al cual poder actuar. En segundo lugar, las universidades, siguiendo el dictado del potencial nuevo reglamento, deben articular estrategias reguladoras en las que se implique a toda la comunidad universitaria; se ha comprobado que las principales claves del éxito de las normativas universitarias sobre el fraude en la evaluación del alumnado son, por un lado, que surjan de la colaboración entre los diferentes sectores (alumnado, cuerpo docente/investigador y personal de administración y servicios); por otro lado, que se trate de reglamentos que permitan su actualización y adaptación (Melgoza y Smith, 2008), y finalmente, que no exista disonancia entre la normativa y su aplicación (Turner y Beemsterboer, 2003). Además, es también notoria la necesidad de integrar las disposiciones normativas en estrategias o políticas, por parte de las universidades, a favor de fomentar un clima general de honestidad e integridad académica, que rijan y orienten, más allá de preceptos y articulados, la vida de la institución universitaria.

El análisis realizado, en resumidas cuentas, nos proporciona un mapa de los aspectos del fraude en las evaluaciones, contemplados en las reglamentaciones propias de las universidades españolas, que puede ser utilizado como listado de comprobación (*checklist*) a la hora de desarrollar normas internas. En todo caso, la realización de un modelo más completo de reglamentación sobrepasa

¹² Sólo un dato para afianzar la sospecha: en los últimos 25 años la universidad a la que pertenecen los autores de este trabajo (UIB) ha tramitado la escalofriante cifra de un expediente motivado por fraude en las evaluaciones. Sospechamos que el caso de la UIB no es excepcional.

los objetivos de este trabajo, pero con los resultados obtenidos aspiramos a que éstos puedan facilitar y orientar futuras y necesarias mejoras.

Como colofón, quisiéramos finalizar nuestro aporte señalando que este trabajo pone el énfasis en una dimensión correctiva de las prácticas deshonestas cometidas por el alumnado universitario. Pero este tipo de mecanismos correctores carecen de carácter preventivo y actúan «a toro pasado». Es importante, a nuestro parecer, poner sobre la mesa de discusión y de diálogo la necesidad de incorporar, de manera clara y decidida, la dimensión ético-moral en los procesos educativos e institucionales. Y hacerlo no sólo en los niveles superiores del sistema educativo —las universidades—, sino que se debe incorporar definitivamente esta perspectiva desde los primeros años de formación como una suerte de eje vertebral de todos los contenidos y competencias trabajados en el hecho educativo.

Referencias

- Berelson, Bernard. (1952). *Content Analysis in Communication Research*. New York: The Free Press.
- Boletín Oficial del Estado. BOE (1954). *Reglamento de Disciplina Académica*, de 12 de octubre, Ministerio de Educación Nacional, Madrid. Disponible en: <http://focull.webs.ull.es/Fotos/Docs%20Escaneados/Decreto%20fascista%20de%201954.pdf>
- Boletín Oficial del Estado. BOE (1992). *Ley de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común*, de 26 de noviembre, Jefatura del Estado, Madrid. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/1992/11/27/pdfs/A40300-40319.pdf>
- Boletín Oficial del Estado. BOE. (2001). *Ley Orgánica 6/2001*, de 21 de diciembre, Jefatura del Estado, Madrid. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2001/12/24/pdfs/A49400-49425.pdf>
- Boletín Oficial del Estado. BOE (2010). *Real Decreto 1791/2010*, de 31 de diciembre, Ministerio de Educación, Madrid. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2010/12/31/pdfs/BOE-A-2010-20147.pdf>
- Cavanillas, Santiago. (2008). El ciberplagio en la normativa universitaria. *Digitum*, 10.
- Comas, Rubén. (2009). *El ciberplagio y otras formas de deshonestidad académica entre el alumnado universitario [tesis doctoral no publicada]*. España: Universidad de las Islas Baleares.
- Comas, Rubén, Sureda, Jaume, Casero, Antonio y Morey, Mercè. (2011). La integridad académica entre el alumnado universitario español. *Revista Estudios Pedagógicos*, 37(1), 207–225.
- Comas, Rubén, Sureda, Jaume y Oliver, Miquel Francesc. (2011). Prácticas de citación y plagio académico en la elaboración textual del alumnado universitario. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 12(1), 359–385.
- Domínguez-Aroca, M. Isabel. (2012). Lucha contra el plagio desde las bibliotecas universitarias. *El Profesional de la Información*, 21(5), 498–503.
- Ercegovac, Zorana y Richardson, John V. (2004). Academic dishonesty, plagiarism included, in the digital age: A literature review. *College & Research Libraries*, 65(4), 300–318.
- Hallak, Jacques y Poisson, Muriel. (2002). *Ethics and Corruption in Education*. Paris: UNESCO.
- Hallak, Jacques y Poisson, Muriel. (2007). Fraude académico acreditación y garantía de calidad: lecciones aprendidas del pasado y retos para el futuro. En B. Sanyal y J. Tres (Eds.), *La educación superior en el mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?* Madrid: Mundi-Prensa.
- Konheim-Kalkstein, Yasmine L., Stellmack, Mark A. y Shilkey, Margaret L. (2008). Comparison of honor code and non-honor code classrooms at a non-honor code university. *Journal of College and Character*, 9(3), 1–13.
- LoSchiavo, F. M. y Shatz, M. A. (2011). The impact of an honor code on cheating in online courses. *Journal of Online Learning & Teaching*, 7(2).
- Marzal, Miguel Ángel y Calzada, Javier. (2003). *Un análisis de necesidades y hábitos informativos de estudiantes universitarios en Internet* (3) Binaria: Revista de Comunicación, Cultura y Tecnología.
- Mazodier, Myriem, Faucault, Marc, Blemont, Patrice y Kesler, Stéphane. (2012). *La fraude aux examens dans l'enseignement supérieur*. Paris: Ministère de l'Enseignement Supérieur et la Recherche.
- McCabe, Donald L. y Trevino, Linda K. (1993). Academic dishonesty: Honor codes and other contextual influences. *Journal of Higher Education*, 64, 522–538.
- McCabe, Donald L., Trevino, Linda K. y Butterfield, Kenneth D. (1999). Academic integrity in honor code and non-honor code environments: A qualitative investigation. *Journal of Higher Education*, 70, 211–234.

- McCabe, Donald L., Butterfield, Kenneth D. y Trevino, Linda K. (2003). Faculty and academic integrity: The influence of current honor codes and past honor code experiences. *Research in Higher Education*, 44(3), 367–385.
- Melgoza, Pauline y Smith, Jane. (2008). Revitalizing an existing honor code program. *Innovative Higher Education*, 32(4), 209–219.
- Moreno-Ariza, Marta y Pérez-Ferra, Miguel. (2009). Cómo motivar a aprender en la universidad: una estrategia fundamental contra el fracaso académico en los nuevos modelos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 87–105.
- O'Hanlon, Nancy. (2002). Net knowledge: Performance of new college students on an Internet skills proficiency test. *Internet and Higher Education*, 5(1), 55–66.
- Poisson, Muriel. (2010). *Corruption and Education*. Paris: International Institute for Educational Planning UNESCO.
- Ricoy, M. Carmen y Fernández-Rodríguez, Jennifer. (2013). La percepción que tienen los estudiantes universitarios sobre la evaluación. Un estudio de caso. *Educación xx1*, 16(2), 321–342.
- Slaouti, Diane. (2002). The World Wide Web for academic purposes: Old study skills for new? *English for Specific Purposes*, 21(2), 105–124.
- Sureda, Jaume, Comas, Rubén y Gili, Margalida. (2009). Prácticas académicas deshonestas en el desarrollo de exámenes entre el alumnado universitario español. *Estudios sobre Educación*, 17, 103–122.
- Turner, Sharon y Beemsterboer, Phyllis L. (2003). Enhancing academic integrity: Formulating effective honor codes. *Journal of Dental Education*, 67(10), 1122–1129.
- Weber, Robert. (1990). *Basic Content Analysis*. Londres: Sage University Papers Series.