

Con trampa y con cartón

El fraude en la educación, o cómo la corrupción también se aprende

Chuletas, plagios o soplos forman parte del paisaje escolar cotidiano. El artículo propone una categorización sistemática de este tipo de fraude, con prácticas integradas de lleno en la cultura estudiantil, fruto de la tendencia a una creciente «meritocracia», y con un importante protagonismo en el currículo oculto de la escuela. En un discurso serio y fundamentado, el autor analiza el desprestigio que ocasionan en el sistema educativo, pero apunta una idea optimista: quizás para combatir el fraude se produzcan cambios profundos en las prácticas docentes y evaluadoras de nuestros centros, y se conceda prioridad al proceso de aprendizaje frente al producto final.

Juan Manuel Moreno*

*currículo oculto, fraude en educación,
meritocracia*

«Yo me acuerdo cuando era agravio el decirle a un hombre fullero, porque era nombre que escuchar-se no debiera sin mentís: pero después que llegó a ser habilidad, agravio es con más verdad decirle que no lo es» (Calderón de la Barca).

El tema de este artículo, para comenzar, es ciertamente paradójico. Está tan presente en el lenguaje y la rutina cotidiana de las escuelas como ausente del discurso oficial sobre las mismas, e incluso del esfuerzo académico e investigador en el ámbito de la educación. Forma parte, por tanto, del «paisaje escolar»; es algo tan natural, incontrovertible e incontestable como el amanecer de cada día. Que se pueda escribir un artículo *serio* al respecto puede parecer caprichoso, ingenuo o hasta presuntuoso, pues, en principio, se trata de un tema más bien costumbrista, alguien diría que incluso lúdico, más digno desde luego de un reportaje simpático en el periódico del domingo que de sesudos análisis. Y es así, entre otras cosas, porque probablemente no haya nadie que no guarde en su memoria gestas afamadas de chuletas espectaculares, plagios nunca descubiertos, e incluso alguna anécdota familiar de «cuando el tío Enrique se presentó al examen de Estado en lugar de un amigo suyo que no había estudiado».

Después de unos años de trabajo e

investigación en el ámbito de la convivencia escolar, los problemas de comportamiento antisocial de los alumnos y su prevención (Moreno, 1997, 1998a y 1998b; Moreno y Torrego, 1998), uno de los temas colaterales con los que me he (re)encontrado ha sido el del fraude, esto es, las numerosas variantes de conductas corruptas, ilegales o simplemente poco honestas con las que los estudiantes sortean los procedimientos de eva-

**«La escuela
es el primer campo
de prácticas del
fraude y la
corrupción»**

luación de su rendimiento. Afortunadamente, no se trata de un tema en el que haya que detenerse mucho con respecto a su descripción, pues cualquier lector posee suficiente experiencia propia y cercana como para que se pueda prescindir de preámbulos y caracterizaciones iniciales e ir sin más al grano. Para mí, el cambio de mentalidad respecto de estas conductas socialmente tenidas por gra-

ciosas, justificables y hasta si cabe inocentes se produjo cuando comprendí que debía categorizarlas entre las conductas de comportamiento antisocial en los centros escolares (Moreno, 1998). Y tal cambio —y con él mi interés— fue mayor cuando reparé en que, mientras que las conductas antisociales habituales (agresiones, extorsión y acoso, incluso el *bullying* y la disrupción en las aulas) mostraban, como era de esperar, una estrecha relación con respecto a la procedencia sociocultural de los sujetos, la práctica del fraude (y sólo contaba para ello con mi propia experiencia y la relatada por varias generaciones de estudiantes a mi alrededor, lo que, de entrada, es más que suficiente) parecía trascender por completo las variables de clase social y de género. Aunque por el momento esto sea algo imposible de demostrar empíricamente por la carencia de datos al respecto. Si se quiere, el fraude, además de ser ubicuo y estar perfectamente repartido entre todo tipo de alumnado, vendría a ser el principal tipo de comportamiento antisocial escolar «de blanco cuello», esto es, el que también practican, con fruición, aprovechamiento y de manera generalizada, los estudiantes de las clases medias y altas; los que hoy en día, por ejemplo, utilizan masivamente Internet en sus casas para llevar a cabo sin esfuerzo todo tipo de tareas y trabajos escolares. El fraude

en la educación podría estar precisamente más al alcance de los privilegiados, de aquellos que cifran el éxito personal y social en poder evitar y sobrepasar el ámbito de lo público, aquellos que disponen de medios, contactos y recursos personales que podrían haberles llevado a pensar que las normas generales de convivencia y ciudadanía pueden tener sentido para los demás pero, desde luego, no fueron hechas para ellos.

La relación entre lo que podríamos llamar ya la «picaresca escolar», por utilizar una tradicional y muy ibérica expresión literaria, y el aprendizaje de la corrupción es, en mi opinión, más que evidente. La escuela es el primer «campo de prácticas» del fraude y la corrupción; el primer escenario público en el que se adquieren y desarrollan una serie de conductas y «habilidades» que más adelante se utilizarán en las relaciones con otras instituciones sociales, a saber, el mercado laboral, la seguridad social, la hacienda pública, etc. Y, además, la escuela también es el primer espacio en el que se aprende a disculpar, justificar y hasta a legitimar tales conductas y habilidades.

Las formas del fraude en educación

Llevar a cabo una categorización sistemática y exhaustiva de las formas que adopta el fraude en el ámbito de la educación no es desde luego una tarea ni fácil ni breve. Pero es necesario en todo caso hacer un primer intento que nos permita saber de qué estamos hablando exactamente y cómo podemos caracterizarlo de manera tentativa. En principio, pensamos que pueden distinguirse cuatro grandes categorías de fraude, de conductas susceptibles de ser consideradas fraudulentas en el marco de las instituciones escolares y desde el punto de vista preferente, aunque no exclusivo, de los estudiantes. Siguiendo una denominación metafórica, las hemos llamado formas «épicas», formas «trágicas», «líricas» y, dejando ya el ámbito literario, formas «industriales», esto es, organizadas, de fraude en el ámbito de la educación. Algunas de ellas han sido recogidas por los reglamentos y códigos de conducta escolar o universitaria de muchos países, y están, por tanto, expresamente prohibidas; otras, de carácter

más subterráneo, si bien igualmente fraudulento, todavía no aparecen en tales códigos o reglamentos. Van, por tanto, de lo manifiestamente ilegal a lo dudosamente honesto. Pero veamos en qué consiste cada una de ellas:

Formas épicas

Son las formas más clásicas del fraude en educación, y en cierto modo también las que menos rechazo provocan en la sociedad. En algunos casos, podría decirse que incluso generan cierta solidaridad cuando el arriesgado estudiante es sorprendido en plena faena. Nos referimos, claro está, a copiar en los exámenes —de los libros, con *chuletas*, hablando con el compañero, intercambiando con él los ejercicios, recibiendo las respuestas desde el exterior gracias a algún

**«Se genera cierta
solidaridad cuando el
arriesgado estudiante
es sorprendido en
plena faena»**

tipo de transmisor, o dando el *camblazo* al final del examen—, la suplantación de personalidad en un examen, es decir, presentarse en lugar de otra persona, y el robo —y distribución posterior— de las preguntas de un examen. Les llamamos formas épicas pues todas ellas, además de entrañar un cierto riesgo para quien las pone en práctica y de constituir por sí mismas toda una aventura, poseen un cierto componente paradójicamente altruista (pues es difícil encontrarlo en la conducta de quien en principio está jugando simplemente con ventaja), ya que en muchos casos son formas de fraude que implican correr riesgos para ayudar a otros: los que copian de uno; esto es, existe un cierto elemento solidario, a lo Robin Hood, de forma que se roba conocimiento e información a los «ricos» para ayudar a los «pobres». De hecho, las consecuencias para el sujeto en caso de ser sorprendido no son nunca tan graves como las que se derivan de

otras formas que veremos a continuación. En la mayor parte de los casos, lo peor que le ocurre al sorprendido es el suspenso en el examen en el que ha intentado copiar, sin mayores consecuencias. No obstante, cuando se trata de exámenes públicos de cierta importancia —como los que se utilizan para el acceso a la universidad o para la habilitación profesional— el riesgo en que incurren los alumnos es mucho mayor, llegando incluso a la apertura de expedientes que impiden al individuo volver a presentarse a dicho examen durante un largo período de tiempo.

Formas trágicas

Las que llamamos formas trágicas no resultan ya tan «atractivas» y potencialmente perdonables. Nos referimos al plagio de trabajos y demás tareas académicas, al tráfico de influencias para modificar las calificaciones de un alumno, y a la falsificación de credenciales y títulos académicos. Son trágicas en tanto en cuanto siempre dañan de forma directa a un tercero (en el caso del plagio, al autor original; en los demás, a todo el alumnado en general). Además, implican el abuso de una situación de privilegio personal —acceso a información restringida, contactos personales al más alto nivel en el centro o la universidad, disponibilidad de dinero en abundancia para poder adquirir diplomas y credenciales falsificados, etc.—. Por otro lado, con excepción del plagio, se trata de conductas fraudulentas que no lleva a cabo el alumno individualmente (en muchas ocasiones, se trata de iniciativas directamente tomadas por sus padres, y él o ella tal vez no llegan ni a enterarse). Los riesgos que corren quienes practican estas formas de fraude son dispares: mientras que el plagio, desgraciadamente, rara vez suele castigarse, y en la mayor parte de las ocasiones ni siquiera se identifica, la falsificación de títulos, el tráfico de influencias para cambiar calificaciones y la alteración de documentos públicos tales como las actas académicas son todos ellos delitos recogidos en el Código Penal, y en consecuencia severamente castigados. Recientemente, por ejemplo, una profesora de la Universidad Complutense fue condenada a dos años de cárcel por alterar la calificación de un alumno de Económicas,

a la sazón sobrino del decano de otra facultad de la misma universidad (*El País*, 1997).

Formas líricas

Se trata sin duda de las formas más sutiles del fraude en educación. De hecho, será difícil que aparezcan recogidas en un reglamento relacionado con el fraude o en un código de honor estudiantil como los que hoy proliferan en las universidades británicas y norteamericanas. Las formas «líricas» del fraude son el resultado del encuentro entre las culturas profesionales de los profesores y las de los estudiantes «profesionales». A lo largo de los años de vida escolar, los alumnos aprenden a resistir y modular el poder de cada profesor, y con ello a localizar el punto débil de cada cual, el atajo que les permitirá pasar el curso y obtener el aprobado con el mínimo esfuerzo. En otras palabras, incluso para aquellos alumnos responsables y motivados, se trata en muchas ocasiones de aprobar la asignatura sin pasar por ella en realidad. Al ser una forma de fraude no reconocida como tal, y desde luego perfectamente legal, está sin duda muy generalizada, y forma parte del juego de la evaluación escolar situado en el marco más amplio de las relaciones interpersonales establecidas entre profesores y alumnos. Podría decirse, en conclusión y parafraseando una expresión hoy en día muy de moda, que este tipo de fraude sería de «baja intensidad».

Formas industriales

Hablamos de formas industriales de fraude para referirnos a las variantes del mismo que se dan a «gran escala». En otras palabras, de la misma manera que existe el crimen organizado, existe también el fraude en educación organizado. No se trata ya por tanto de episodios y aventuras individuales o en pequeño grupo. El fraude industrial en educación es ya un negocio con el que puede ganarse mucho dinero. En países desarrollados como Estados Unidos y Japón, y también en otros que no lo están tanto, como Rusia o Nigeria (Noah y Eckstein, 1999), proliferan hoy agencias, compañías, servidores de páginas web y universidades «fantasma» capaces de ofrecer todo tipo de servicios fraudulentos a quien quie-

ra y pueda pagárselos: desde trabajos académicos ya hechos que no hay más que bajar desde una página web (véanse algunas referencias a este respecto al final del artículo; en español existen al menos ya dos que se dedican a este tema), hasta los títulos universitarios más prestigiosos impecablemente falsificados, pasando por la posibilidad de que una suerte de «doble» se presente a realizar el examen que el cliente necesita aprobar; también existen redes de funcionarios corruptos que se organizan para el robo y la venta ilegal de preguntas de exámenes. Además, puede decirse que el fraude no es ya sólo industrial,

«La inflación de credenciales, certificados y títulos parece ser la causa más visible del fraude en educación»

sino también global: la oferta de muchos de estos servicios vía Internet, especialmente los títulos fraudulentos de las universidades «fantasma», permite a cualquier ciudadano «beneficiarse» de estas nuevas posibilidades de enriquecer sin gran esfuerzo su curriculum vitae.

Lecturas e interpretaciones alternativas

Analizaremos estas interpretaciones en tres bloques: fraude y culturas estudiantiles; fraude como resultado de la hegemonía de la meritocracia; y fraude como contenido central del currículo oculto de la escuela.

Fraude y culturas estudiantiles

Desde dentro de la cultura estudiantil, podría muy bien decirse que, de la misma manera que la obligación de todo preso es intentar escapar, la de todo alumno es intentar copiar. Existe incluso toda una jerga creada en torno al fraude en la escuela, y la pe-

netración que tiene en el lenguaje habitual, ya no en el de los estudiantes, sino en el de toda la comunidad constituye una buena medida de su importancia: *chuleta*, *cambiao* o *soplar* son palabras de uso muy frecuente incluso fuera del mundo educativo, y que, además, poseen connotaciones positivas, lúdico-festivas y hasta cómicas.

Con las distintas formas de fraude, dudosamente honestas algunas, abiertamente ilegales otras, la cultura de los estudiantes estaría respondiendo al trato que el sistema escolar tradicionalmente les ha dado: un trato paternalista, en el que se les sigue concibiendo como seres necesitados de corrección y ayuda —bien por sus malas tendencias naturales que habría que corregir, bien por su naturaleza ignorante y débil, a la que hay que ayudar (Varela y Álvarez-Uría, 1991)—. Sería obligado hacer aquí una referencia a Foucault (1984) en su análisis del disciplinamiento social a través de las prácticas de examen y del registro de datos de las personas. Con los exámenes públicos y las prácticas de evaluación educativa en general (incluido, desde luego, el diagnóstico psicopedagógico) se estaría legitimando la distribución y «colocación» de los sujetos en el lugar social que, por sus méritos y problemas, capacidades y carencias, supuestamente les corresponde.

Si dejamos a un lado las aquí llamadas formas industriales, las distintas maneras del fraude en educación podrían interpretarse como una respuesta natural de defensa —incluso de rebeldía— ante la injusticia y la arbitrariedad percibidas en la evaluación educativa. Puesto que los procedimientos e instrumentos de evaluación educativa carecen de legitimidad (por ser arbitrarios, estar sesgados y porque dan lugar al fraude de otras personas), es lógica la resistencia mostrada por parte de los alumnos respecto al componente diagnóstico y ulteriormente terapéutico de la evaluación escolar. Si la evaluación escolar puede resumirse con las palabras que dan título al libro de Foucault —vigilar y castigar, donde también estaría implícito el premiar—, el fraude es la principal forma de resistencia y desobediencia a la que los alumnos recurren; una suerte de guerra de guerrillas dentro de las aulas y de las escuelas.

Así, desde las posiciones más clásicas de las culturas estudiantiles, toda situación de examen es injusta por definición. Y muy en especial aquellos exámenes públicos y externos a la escuela en los que «hay que jugarlo todo a una carta», como por ejemplo el de selectividad. Estos exámenes se perciben como injustos: primero, por su arbitrariedad —«Son una lotería o una tómbola»; segundo, porque en la mayor parte de las ocasiones no se ajustan ni respetan suficientemente lo que cada sujeto entiende que es su perfil académico o simplemente sus intereses —«No es de mi especialidad, yo esto no lo voy a estudiar después, no tiene nada que ver con lo que será mi trabajo...»; y tercero, «los demás tam-

so, estaríamos hablando sobre todo de las formas trágicas del fraude, esto es, el plagio, la falsificación de títulos y credenciales, el inflado artificial y fraudulento de los *curriculum vitae*, la cada vez más generalizada tendencia al «coleccionismo» de títulos y credenciales; en definitiva, todo tipo de procedimientos que aumenten rápidamente y con garantías el capital meritocrático de un sujeto, permitiéndole con ello acceder a un buen empleo o a un nivel de educación o tipo de formación de carácter más exclusivo.

La fuerte inflación de títulos y credenciales, y la consiguiente pugna por el acceso a una educación de élite o a un empleo bien remunerado, es un fenómeno que tiene lugar con

de su país. Un aprobado en el examen implica la posible admisión en universidades tanto españolas como francesas y, por tanto, el paso legal a España o a Francia. Esto explica las enormes presiones y problemas de fraude a los que tienen que hacer frente los tribunales españoles en dichos exámenes.

Lo verdaderamente irónico —y paradójico— de esta «lectura» del fraude en educación está en que los exámenes públicos y, con ellos, los títulos académicos y las credenciales profesionales nacieron por un lado como instrumento para identificar el mérito y la capacidad individuales y, por otro, como la mejor alternativa disponible para luchar contra el nepotismo, la discriminación de determinados sujetos y colectivos y, en definitiva, el favoritismo de cualquier tipo. El indudable éxito alcanzado en relación a tales funciones ha sido precisamente la causa más visible del ingente volumen de fraude a que ahora se ven sometidos.

«Los estudiantes aprenden habilidades de supervivencia y de inteligencia práctica. De ahí que no resulte sorprendente la tolerancia relativa con la que se trata el tema»

bién lo hacen» (el fraude), y en un entorno de competitividad impuesto por el mismo sistema, «yo lo tengo que hacer también». En definitiva, desde el análisis de la cultura estudiantil, el fraude sería en parte una consecuencia lógica y por lo demás inevitable de lo que M.A. Santos denominó felizmente en su día «patología de la evaluación educativa».

Fraude como resultado de la hegemonía de la meritocracia

La inflación de credenciales, certificados y títulos a que ha dado lugar la meritocracia parece ser, al menos en algunos países, la causa más visible del fraude en educación. La ideología meritocrática considera a cada individuo como único responsable —y en su caso, culpable— del éxito o del fracaso. Así, en un contexto de «sálvese quien pueda», con una inflación rampante de credenciales académicas y profesionales, y ante la dificultad cada vez mayor de dar el salto hacia el lado del mundo en el que se tiene un empleo, el recurso al fraude parece, una vez más, inevitable. En este ca-

una intensidad especial en las sociedades o países en desarrollo. Como resultado, el fraude académico va en aumento, y la credibilidad del sistema educativo parece hundirse por momentos. A este respecto, por ejemplo, los casos de China, Nigeria, la India o Rusia son verdaderamente alarmantes (Noah y Eckstein, 1999). En Nigeria y en la India incluso se ha aprobado una legislación específica «antifraude en exámenes escolares», que por supuesto se ha encontrado con la oposición radical del estudiantado (*Today Newspaper*, 1998; Zubrzycki, 1998). Además, no debe pasarse por alto que en muchos de estos países, además de los incentivos o móviles ya citados para el fraude, el resultado obtenido en ciertos exámenes puede abrir la puerta para continuar estudios en universidades extranjeras, y supone por ello una vía de inmigración legal para muchos alumnos. Un caso cercano para nosotros es el de los estudiantes marroquíes que se presentan a los exámenes de selectividad gestionados por la UNED en varias ciudades

Fraude como contenido central del currículo oculto de la escuela

Desde este punto de vista, cabe señalar que, en principio, la mayor parte de las prácticas fraudulentas en educación tienden a ser toleradas por quienes tienen el poder y el control en el sistema escolar. Y ello es así porque cumplen una serie de funciones dentro del mismo que tal vez no podrían cumplirse de ninguna otra forma. En su relación cotidiana con el fraude, los estudiantes aprenden habilidades de «supervivencia» y de inteligencia práctica que algunos incluso consideran legítimamente equivalentes a las necesarias para aprobar un examen o un trabajo por la vía legal (cuántas veces habremos oído aquello de «aunque no hubiera copiado, también habría aprobado», o «me costó más hacer la *chuleta* que si me lo hubiera estudiado»). De ahí que no resulte sorprendente la tolerancia relativa con la que el sistema escolar trata el tema del fraude, o al menos algunas de sus formas. A pesar de su supuesto aumento en muchos países, no parece que se esté produciendo una movilización proporcional al respecto. En cierto modo, da la impresión de que no se hace nada, más allá de cubrir las formas y evitar los grandes escándalos que podrían saltar

a los medios de comunicación (lo cual, por otra parte, ocurre con frecuencia). Ya apuntamos más arriba que éste es un tema por completo ausente del discurso político e investigador en el ámbito de la educación. Y tal vez no se hace nada o se hace más bien poco porque el fraude entra dentro de la lógica del «sistema», y en buena medida se trata de un aprendizaje más que los alumnos deben realizar, ya sea como protagonistas o como espectadores, pues les será enormemente útil para su vida posterior; aprender el fraude y la corrupción es, por vía negativa, el contenido número uno del currículo oculto de la educación cívica que proporciona a nuestros alumnos el sistema educativo. Parte del aprendizaje consiste,

«El fraude académico redunda en un fuerte desprestigio público del sistema escolar»

por supuesto, en asumir el castigo en caso de que uno sea sorprendido; aprender las reglas del juego, en todo caso, y saber vivir en ellas y con ellas.

Pero existen otros aspectos complementarios a partir de los que puede hablarse del fraude como parte del currículo oculto. Además de para aprender la corrupción, los alumnos utilizan también el fraude como respuesta activa ante la baja calidad del sistema y del profesorado e, incluso, ante el propio fraude practicado por tales agentes. Así, no resulta sorprendente que muchos estudiantes nunca hayan sentido o sientan el menor escrúpulo moral por el hecho de copiar en los exámenes de un mal profesor; hacerle trampa parecería ser lo menos que se merece, ya que ésta es la forma más sutil de reacción y de resistencia ante su incompetencia. Así pues, con el fraude los estudiantes se defienden de la arbitrariedad, aprenden a «coger atajos», a rentabilizar y maximizar el esfuerzo, a compensar los agravios comparativos en los que el centro o los profesores puedan incurrir, a regular y mo-

dular el exceso de exigencia del sistema ganando tiempo libre para otras cosas, y —por qué no— también a afirmar y reforzar su personalidad en desarrollo, jugando y «coqueteando» con los límites del sistema. Todo lo cual, casi no hace falta decirlo, en modo alguno justifica moralmente el fraude; tan sólo llama la atención sobre las vías por las que se constituye en «contenido de aprendizaje» para nuestros alumnos.

El fraude y la percepción social de la escuela

Es indudable que la ubicuidad del fraude en educación posee un efecto devastador en relación al sistema escolar y la sociedad en general. No tendría inconveniente en asumir como hipótesis que existe una relación directa entre los índices de corrupción política y económica que elaboran las agencias especializadas y que se publican regularmente en los diarios y revistas (véase *El País*, 1999) y el mayor o menor grado de incidencia del fraude en los sistemas escolares de los países que aparecen en dicho índice. En otras palabras, con seguridad existe una relación directa entre la cultura global de corrupción en la que vive un país, y el fraude que tiene lugar en su sistema educativo. La corrupción, no cabe duda, también tiene que aprenderse. Cuando los exámenes se pasan porque se ha copiado, cuando se plagian los trabajos, se usan las conexiones personales para cambiar una nota, etc., lo que se está haciendo es un entrenamiento sutil y, eso sí, de muy bajo riesgo, para «hazañas» mayores, llevadas a cabo con respecto a la hacienda pública, la seguridad social, la especulación financiera o inmobiliaria, o incluso la administración del dinero público cuando se alcanzan puestos de responsabilidad política. Son conductas, insisto, incluso celebradas socialmente, porque casan bien con el *ethos* individualista de occidente, del hombre soberano que se rebela y resiste ante el Estado regulador y voraz en sus exigencias (y no digamos si a esto se le une el mito norteamericano del hombre hecho a sí mismo).

En cualquier caso, el fraude académico redunda en un fuerte desprestigio público del sistema escolar, pues parece darse por sentado que «lo importante» viene siempre después de

la escuela, esto es, el «mundo real» del mercado frente al «mundo irreal» de la escolarización. Podríamos denominar esta posición, desde el punto de vista del fraude, como «el castigo del mercado»: tarde o temprano —sería el argumento—, el mercado descubre al tramposo; tarde o temprano el mercado discrimina entre el que sabe hacer las cosas y el que no sabe hacerlas, y en el ámbito que va más allá de las credenciales y los diplomas —que al fin y al cabo no son más que papeles— cada sujeto acaba encontrando su lugar. Esta interpretación, sumamente optimista por una parte (se asume una suerte de justicia universal a largo plazo), y profundamente conservadora por otra, sustituiría o superaría la meritocracia (que ha dado lugar al coleccionismo de diplomas) por la larga e invisible mano del mercado, que antes o después pondrá a cada cual en su sitio. No obstante, aunque optimista, es una posición sumamente tendenciosa que en cierta medida disculpa o menoscaba la gravedad del fraude en educación y, al tiempo, concibe el sistema escolar como una institución de segundo o tercer orden. Puede que el mercado y el tiempo acaben poniendo en su sitio al corrupto («En esto de los negocios, si no pasas una temporada en la cárcel, es que no eres nadie», decía un personaje de *El Roto* en una viñeta reciente), pero desde luego no devuelven su sitio a todos aquellos a quien el corrupto ha perjudicado, directa o indirectamente.

Además, el fraude guarda una estrecha relación con el desprestigio público del conocimiento teórico especializado en educación. Si los instrumentos de evaluación se encuentran desprestigiados y deslegitimados, el conocimiento académico que a ellos subyace tiende a estarlo también. La arbitrariedad intrínseca de las prácticas de evaluación educativa refuerza y estimula el fraude por parte de los estudiantes y de sus familias; si los instrumentos de evaluación se perciben socialmente como arbitrarios, injustos o sesgados, el conocimiento educativo o pedagógico experto que se supone fundamenta tales instrumentos también tiende a percibirse como algo frágil e insustancial. De esta manera, la tolerancia de la opinión pública y de la sociedad en ge-

neral con respecto al fraude en educación podría estar incrementándose, o, al menos, no se está poniendo en cuestión. Así, el fraude, la devaluación de la percepción social de los instrumentos de evaluación educativa, y la devaluación del conocimiento pedagógico especializado, son en mi opinión tres fenómenos estrechamente interrelacionados. Lo complejo, sin duda, es poder decir, en términos de causa y efecto o de influencias mutuas, «cuál tira más de cuál» entre los tres.

Una propuesta para un posible análisis prospectivo
¿Aumenta el fraude?, ¿cuál es el límite de desprestigio que puede soportar el sistema educativo?

A pesar de la casi total ausencia de estudios de campo al respecto, no sería nada fácil defender hoy en día que el fraude en la educación no está

suficientes para que no resulte muy arriesgado decir que el fraude en educación tenderá necesariamente a seguir aumentando. A ello habría que añadir al menos dos factores más que apuntan sin duda en la misma dirección: el clima creciente de competitividad y la dificultad de acceso al mercado laboral por una parte, y las nuevas facilidades para el fraude que recientemente han hecho posibles las nuevas tecnologías, especialmente Internet. Dicho esto, la cuestión clave, no obstante, es dónde se encontraría el límite del fraude que un sistema educativo puede asumir antes de que comience a resquebrajarse el consenso político y social sobre la educación.

Es obvio que la cuestión requiere distintas respuestas, dependiendo del país o región desde el que estamos hablando. Ya hemos visto que la situación parece ser más grave en

«Lo que no ha acabado de conseguir el constructivismo psicológico, tal vez lo consiga la necesidad de hacer frente al fraude rampante de nuestros alumnos»

aumentando de manera exponencial. Algunas revisiones de los pocos estudios de campo llevados a cabo —casi en su totalidad en los Estados Unidos— estiman que entre el 60% y el 75% de los estudiantes universitarios están envueltos en alguna forma de fraude (McCabe y Treviño, 1996; Maramak, S. y otros, 1993; Noah y Eckstein, 1999). Son datos que dicen muy poco acerca de lo que puede ocurrir en la realidad, sobre todo en los niveles de escolarización no universitaria. Sin embargo, al menos sirven para que nos hagamos cargo del imponente volumen del fraude en la educación, una modalidad o sector de fraude que cuenta con una altísima tasa de participación.

La consolidación de sistemas escolares de masas por una parte, y la instalación de la meritocracia como ideología para regular y legitimar la jerarquía sociolaboral y la movilidad dentro de tal jerarquía, son razones

unos sitios que en otros, e incluso hemos sugerido que sin duda debe existir una cierta correspondencia entre el fraude en educación y el grado de corrupción política y financiera que existe en ese mismo país. En cualquier caso, podría en principio especularse con la idea de que si la democracia como sistema político, la seguridad social, la hacienda pública y otras instituciones soportan un tremendo fraude sin que nadie medianamente serio cuestione por ese motivo su legitimidad, más o menos lo mismo debería decirse en relación a los sistemas escolares; sobre todo teniendo en cuenta que se trata de un género de fraude en el que no sólo participan los estudiantes, sino también sus profesores y familias (y, no lo olvidemos, de que se aprovechan de manera especial los sectores más privilegiados de la sociedad). Aun así, no debe pasarse por alto que el sistema educativo es siempre

un eslabón muy débil dentro del sistema social que se tiende a utilizar como chivo expiatorio de todo tipo de males. El fraude podría ser uno más en la lista. Por diversos motivos, el grado de desprestigio de la escolarización pública es ya importante en nuestras sociedades occidentales; y, sin afán de abogar por un falso alarmismo, la más que posible proliferación a corto plazo de las formas de fraude que aquí hemos denominado «industriales», podría acabar siendo una amenaza muy seria para la credibilidad y legitimidad de más de un sistema escolar contemporáneo. Que la amenaza no acabe convirtiéndose en un golpe de gracia es responsabilidad de quienes habitamos y trabajamos en las escuelas y universidades.

Las respuestas desde la escuela y sus consecuencias

No hay refrán más optimista que el que afirma que no hay mal que por bien no venga. En el tema que nos ocupa, aunque es cierto que las nuevas tecnologías hacen muy fácil la escalada industrial del fraude en educación, también lo es que pueden convertirse en el principal instrumento para combatir el mismo. La utilización masiva de las nuevas tecnologías —sobre todo Internet y sus innumerables servicios— para copiar en los exámenes y sobre todo para acceder a todo tipo de tareas, deberes y trabajos escolares «instantáneos» podría tener el efecto indirecto de forzar cambios muy profundos en las prácticas docentes y evaluadoras de nuestros centros escolares. En nuestro país, lo que en estos últimos años no ha acabado de conseguir la propaganda oficial del constructivismo psicológico —el énfasis y la prioridad de los procesos de aprendizaje, en lugar de los productos—, tal vez lo termine consiguiendo la necesidad de hacer frente al fraude rampante puesto en práctica por nuestros alumnos. Así, si verdaderamente se quiere evitar y combatir el fraude, las tareas y trabajos que tan sólo implican el acceso y la reproducción de la información relevante, los tests y exámenes que únicamente requieren el reconocimiento de información, tendrán que ser desterrados necesariamente de los centros escolares y de nuestras universidades.

Dicho de otra manera, las posibles respuestas ante el fraude en educación —como ante cualquier otra modalidad de conducta antisocial— son fundamentalmente dos (Noah y Eckstein, 1999): la puramente represiva, estableciendo controles muy estrictos, persiguiendo activamente el fraude y aumentando las sanciones contra los «pecadores», y la preventiva, que consistiría en anticiparse al fraude, creando las condiciones para que éste no se produzca. La vía preventiva implica obviamente una serie de cambios de gran alcance en la enseñanza y la evaluación del rendimiento de los alumnos, que minimicen las posibilidades de que un alumno copie o plagie y que no dejen mucha opción para que eso ocurra, porque lo que se espera de él o ella es algo más que unos productos que van a ser medidos al peso y que, hoy en día, están al alcance de cualquier chaval, de forma casi gratuita, de manera muy rápida, y con impecable calidad.

Además de este tipo de prevención, a la que podríamos llamar «didáctica», habría que hablar también de la dimensión ética del fraude en la educación y, por tanto, de la necesidad de incluir este tema entre las normas de convivencia que, afortunadamente, se están negociando y elaborando hoy en nuestras aulas y centros escolares. Mi impresión es que muchos de nuestros alumnos no poseen una conciencia clara de las implicaciones del fraude que habitualmente cometen; en alguna de sus formas, como por ejemplo el plagio, es muy probable que ni siquiera tengan la información suficiente para saber en qué consiste exactamente, ni mucho menos aquella que hace referencia a cómo hay que tratar la propiedad intelectual ajena. En definitiva, aun a sabiendas de que estas últimas recomendaciones bordean lo ingenuo, creo que en un momento en que la llamada educación en valores y la educación para la convivencia democrática se encuentran en alza, la cuestión del fraude dentro de la escuela debería comenzar a salir a la superficie y a tratarse —en el marco de la construcción de la ciudadanía democrática— en nuestros centros escolares. Porque sin ninguna duda, es el gusano que se esconde dentro de la manzana. □

Referencias bibliográficas

- El País (1997):** «Dos años de cárcel a una docente por aprobar al sobrino de un decano», Madrid, 27 de mayo, pp. 1 y 3.
- El País (1999):** «Índice de percepción de la corrupción», fuente: *Transparency International*, 14 de febrero, p. 7.
- Foucault, M. (1984):** *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI.
- Maramak, S., y otros (1993):** *Academic dishonesty among college students*, Office of Educational Research and Improvement, ERIC, n° ED360903.
- McCabe, D.L., y Treviño, K. (1996):** «What we know about cheating in college: longitudinal trends and recent developments», *Change*, 28, 1 pp. 28-33.
- Moreno, J.M. (1997):** «The dark side of the school: policy and practices on anti-social behaviour in Spanish schools», ponencia presentada a la Conferencia Europea Safe at School, Presidencia Holandesa de la Unión Europea, Utrecht.
- Moreno, J.M. (1998a):** «Le côté sombre de l'école: politique et recherche sur le comportement anti-social dans les écoles espagnoles», *Revue Française de Pédagogie*, n° 123, abril-junio, pp. 63-71.
- Moreno, J.M. (1998b):** «Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa», *Revista Iberoamericana de Educación*, 18, septiembre-diciembre.
- Moreno, J.M., y Torrego, J.C. (1998):** «Fostering prosocial behaviour in Spanish schools: the "whole school" approach», ponencia presentada a la Conference of the European Educational Research Association, Liubljana, 17-20 de septiembre.
- Noah, H.J., y Eckstein, M. (1999):** *The cheating game: undermining confidence in examinations*, ponencia presentada a la 1999 CIES Conference, Toronto.
- Today Newspaper (1998):** «Editorial: Leave Dauda Birmah alone», 1-7 de marzo, p. 1.
- Varela, J., y Álvarez-Uría, F. (1991):** *Arqueología de la escuela*, Madrid, La Piqueta.
- Zubrzycki, J. (1998):** «Exam cheating law fails to calm furious opposition», *South China Morning Post*, 31, marzo, p. 14.

PARA SABER MAS

- Diekhoff, G.M., y otros (1994):** «College cheating ten years later», *Research in Higher Education*, 37, 4, pp. 487-502.
- Kliber, W.L. (1988):** *Academic integrity and student development*, College Administration Publications, Higher Education Administration Series.

Páginas Web citadas en el texto

En español
www.cyantec.com/aprende/chuletas.html
www.fortunecity.com/campus/anthropology/372/int_e.htm

En inglés
www.cheathouse.com/
www.geniuspapers.com/
www.researchpaper.com/
www.termpapers-on-file.com/cus-tomwriting.htm

* **Juan Manuel Moreno** es profesor de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en Madrid.