



ITESO

DESHONESTIDAD ACADÉMICA DE ALUMNOS Y PROFESORES. SU CONTRIBUCIÓN EN LA DESVINCULACIÓN MORAL Y CORRUPCIÓN SOCIAL

Evelyn Diez-Martínez

Currículo: doctora en Psicología del Desarrollo Cognitivo por la Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, París, Francia. Profesora de tiempo completo de la Facultad de Psicología y de la maestría en Educación para la Ciudadanía del Centro de Investigaciones Psicológicas y Educativas de la Universidad Autónoma de Querétaro. Sus líneas de investigación versan sobre las nociones sociales en el niño y el adolescente, así como el análisis de la pertinencia y validación de las teorías y modelos relacionados con el estudio del desarrollo cognoscitivo y en particular del desarrollo del conocimiento social.

Recibido: 28 de mayo de 2014. Aceptado para su publicación: 14 de noviembre de 2014. Recuperado de: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=44_deshonestidad_academica_de_alumnos_y_profesores_su_contribucion_en_la_desvinculacion_moral_y_corrupcion_social

Resumen

La deshonestidad académica ha sido ampliamente abordada en estudios con alumnos a través de autorreportes sobre sus conductas deshonestas, que indican un incremento de éstas en todos los niveles educativos de diversos países. Aunque existen varios trabajos en los que profesores reportan la deshonestidad en sus alumnos, son pocos los que analizan estas prácticas en los profesores. La investigación al respecto en México es escasa en la literatura especializada. Por ello, nuestro objetivo consistió en conocer algunas prácticas de deshonestidad académica en las instituciones educativas en alumnos y profesores y si éstas promueven aspectos o situaciones en torno a un problema tan sensible en nuestra sociedad como es la corrupción y la desvinculación moral que ésta implica. Se aplicó un cuestionario a una muestra de 208 alumnos de preparatoria y universidad de la ciudad de Querétaro, México, que incluyó temáticas acerca de su deshonestidad académica y la de sus profesores. Los datos muestran frecuencias significativas de estas conductas tanto en alumnos como en profesores. Los resultados se discuten analizando la deshonestidad académica como un problema de corrupción y desvinculación moral, y mencionando la importancia de los profesores en la posibilidad de minimizar dichas conductas en sus alumnos y en su propia práctica.

Palabras clave: deshonestidad académica, desvinculación moral, corrupción, profesores, estudiantes.

Abstract

Academic dishonesty has been largely studied among students with auto reports about their dishonest behaviors, showing a considerable increase within all educational levels in several countries. Though numerous studies show professors responses about the academic dishonesty among students, there are few studies that analyze academic dishonesty among teachers. Research on this matter in Mexico is scarce in specialized literature. Therefore our objectives consisted in analyzing some of the dishonest practices in educational insti-

tutions among students and teachers, and if these practices enhance aspects or situations concerning a sensible problem in our society, that of corruption and the moral disengagement it involves. A questionnaire was applied to a sample of 208 students in high school and university levels living in the city of Queretaro in Mexico. Data show significant frequencies of academic dishonesty behaviors among students and professors. The discussion is made analyzing academic dishonesty as a problem of corruption and moral disengagement and considering the importance of professors in minimizing these behaviors in students as well as in their own practice.

Keyword: academic dishonesty, moral disengagement, corruption, professors and students.

INTRODUCCIÓN

Con fundamentos en la psicología del desarrollo del conocimiento social, la autora de este texto ha estado interesada durante varios años en el estudio de las formas en que se construye y adquiere el conocimiento sobre la organización social en los niños y jóvenes a través de los diversos intercambios que éstos llevan a cabo dentro de las instituciones de la sociedad en las que crecen y el papel que juega en ello el nivel cognitivo del sujeto.

La comprensión por parte de los adolescentes y jóvenes sobre cómo está organizada su sociedad en términos económicos, políticos y sociales, y el cómo se conforman las instituciones, las reglas y los valores que las generan y mantienen, es una actividad continua y dinámica a lo largo de su desarrollo, y estudiada por diversos autores (Furnham & Stacey, 1991; Barret & Buchanan-Barrow, 2005; Enesco *et al.*, 1995; Diez-Martínez, 2012; Delval, 2013, por mencionar algunos). Esta comprensión se apoya en distintos agentes socializadores, como la familia, los ambientes educativos formales e informales, los pares y los medios de comunicación. Las ideas que los adolescentes y jóvenes van elaborando acerca de ciertas instituciones sociales, como en este caso la escuela, están influenciadas por los actores que ahí se mueven y que fundamentalmente son los compañeros y los maestros.

Las instituciones educativas proporcionan los primeros elementos institucionalizados sobre las relaciones entre los miembros de una sociedad (distintas a las que se establecen en el núcleo familiar) y deberían, así, ser un espacio privilegiado para la formación de los sujetos sociales y de los ciudadanos, inculcando comportamientos que promuevan “bienes” sociales y culturales, derivados de los intereses de la comunidad y que se puedan incrementar y diversificar, entre otros aspectos, mediante la participación ciudadana que idealmente ejemplificaría valores y pautas sociales para el bienestar de todos.

En este sentido, es nuestro interés conocer si en dichas instituciones existen prácticas que reducen o promueven en los niños y jóvenes algunos aspectos o situaciones en torno a un problema tan sensible en nuestra sociedad como es la corrupción y la desvinculación moral que ésta conlleva. Autores como Della Porta y Vanucci (2002) definen la corrupción en la educación como “la ausencia de ética en el desarrollo de la labor de enseñanza” y, agregaríamos, que también en el desarrollo del proceso de aprendizaje.

En una interesante revisión de la literatura sobre la corrupción en los sistemas educativos, Cárdenas (2012) analiza las prácticas, causas y efectos de la corrupción en dos niveles: uno central, el nivel administrativo de las agencias educativas,

que no es distinto de otras áreas de gobierno, en el que incluye ejemplos de esta corrupción, como malversación de fondos, clientelismo, trabajadores “fantasmas” y pagos injustificados. El segundo nivel se da dentro de las instituciones escolares donde las prácticas de corrupción son las que generan las consecuencias más perjudiciales para el sistema educativo, con ejemplos como las cuotas ilegales, asignación inadecuada de becas, y las demandas de sobornos para aprobar a un alumno.

Aunque circunscribimos nuestro análisis a estos dos niveles macro de la corrupción en los sistemas educativos, autores como Diez-Martínez y Ochoa (2013) y Diez-Martínez *et al.* (2013) consideran que en el estudio de la corrupción en la educación existe un tercer nivel, que sería aquel en el cual aparece un tipo de corrupción dentro de las aulas conducido por los actores directos de la educación: el profesor y el alumno. Ejemplos de ello serían, por parte de los alumnos, copiar en los exámenes, copiar las tareas, comprar las tareas, falsificar firmas y plagio de trabajos, y por parte de los profesores, la falta de transparencia en la acreditación y la inconsistencia o impunidad en la aplicación de las reglas. Lo anterior, sin menoscabo de otras conductas que fomentan la corrupción en el aula, tanto por alumnos como por profesores, como la indiferencia y el dejar pasar todas las conductas mencionadas. Estas conductas se relacionan con la transgresión de aspectos éticos y morales que han sido analizados por diversos autores con aproximaciones distintas y que, en su conjunto, han sido denominados con el concepto “deshonestidad académica”.

La deshonestidad académica, también conocida como fraude académico, es cualquier comportamiento intencional que busque un beneficio académico, económico, afectivo o de cualquier otra índole que vaya en contra de los principios éticos de las instituciones educativas y, en consecuencia, de la sociedad; es un fenómeno que altera y afecta el aprendizaje y desempeño académico, el proceso de evaluación, las relaciones entre profesor-alumno y alumno-alumno, así como la integridad de la institución y, por lo tanto, la formación en valores personales y grupales. En este sentido, la deshonestidad académica es una conducta anómala que tiene que ver con la violación de las normas que deberían ser compartidas por alumnos y profesores.

El realizar conductas deshonestas que se aprenden o refuerzan en las instituciones educativas impide generar un espíritu crítico en términos de formación moral y ética, además de impactar el posterior desempeño ocupacional y ciudadano de una persona. La importancia de estudiar este fenómeno radica en su impacto negativo en ambientes educativos y en la deshonestidad académica como uno de los orígenes de la corrupción y desvinculación moral.

Sureda, Comas y Morey (2009) señalan que la deshonestidad académica es un problema que se conoce desde hace muchos años, pero no fue sino hasta la década de los noventa cuando comenzó a preocupar aún más y se inició un estudio más sistemático, que mostró como mayor preocupación el plagio académico, constatado en el copiado de información para la elaboración de trabajos, sin indicar la referencia adecuada de las fuentes y presentando como obras o materiales propios los de otros autores.

La investigación sobre la deshonestidad académica ha sido abordada de manera amplia, fundamentalmente en alumnos de educación superior, mediante autorreportes sobre sus conductas deshonestas en el ámbito educativo. Dichos trabajos se han centrado en el análisis de la prevalencia de las conductas deshonestas,

los factores que las promueven, las variables que hacen que los profesores y alumnos no actúen ante la deshonestidad, así como algunas medidas para desalentarlas; a nuestro juicio, estas conductas son, en parte, el inicio de la corrupción social.

Los resultados de los citados trabajos indican un incremento de la prevalencia de la deshonestidad en todos los niveles educativos de diversos países. Aunque existen estudios en los que son los profesores quienes reportan la deshonestidad en sus alumnos, son escasos los que abordan la deshonestidad académica de los profesores. Algunos análisis, al indagar en los profesores sus atribuciones sobre los elementos que condicionan el plagio académico en los alumnos, han obtenido respuestas en cuanto a los comportamientos y las actitudes que los profesores reconocen en sus actividades, que de alguna forma propiciarían el plagio en los alumnos (Sureda, Comas y Morey, 2009). Sin embargo, no encontramos reportes específicos de la deshonestidad académica en los profesores, evaluada por los alumnos en general, y menos aún en México, uno de los asuntos centrales del presente trabajo.

De los múltiples estudios que existen sobre la deshonestidad académica en varios países, en este trabajo nuestra selección consideró fundamentalmente aquellos en los que, al igual que se estudió a los alumnos en sus conductas de deshonestidad académica, se abordaron aspectos de la deshonestidad académica reportada para los profesores, así como estudios en los que alumnos y profesores reflexionan acerca del porqué realizan ellos o sus pares este tipo de conductas.

En un interesante artículo de revisión sobre la deshonestidad académica como constructo multidimensional, Vaamonde y Omar (2008) presentan de manera resumida y concreta las diversas definiciones, los numerosos estudios emprendidos a lo largo de varias décadas y los tipos de deshonestidad junto con sus causas y consecuencias; estos autores mencionan cinco modelos explicativos principales: la teoría de la socialización diferencial de los géneros, la teoría de la desviación, la teoría actitudinal, la teoría de la motivación, la teoría del aprendizaje social y la teoría de desarrollo moral (ver referencias respectivas en Vaamonde y Omar, 2008).

En este texto, retomamos aquellas que pudieran ayudarnos a explicar y discutir nuestros resultados, de acuerdo con nuestra postura de abordaje de la problemática.

Algunos de los estudios enfocados a la investigación del desarrollo de la comprensión de los niños y adolescentes sobre los valores, las normas, las reglas, las convenciones y la moral (Piaget, 1932; Kohlberg, 1976; Turiel, 1984, 2012) han mostrado que existen etapas de este desarrollo y que entre los primeros años de escolaridad y hasta la adolescencia se revelan problemas en los sujetos para comprender que las reglas morales y convencionales ligadas a las instituciones sociales (familia, escuela, instituciones religiosas, políticas, económicas, etcétera) tienen aspectos convencionales y morales basados en códigos éticos, que se van comprendiendo poco a poco mediante prácticas y situaciones cotidianas que se interiorizan en el individuo a través del desarrollo de sus capacidades cognitivas, las cuales, mediante las interacciones sociales, se van regulando a partir de valores y normas.

Dichas normas pueden aludir a prescripciones morales (cuando hacen referencia a obligatoriedad universal, por ejemplo no causar daño físico o psicológico a otros) o a convenciones sociales (las que tienen que ver con aspectos sociales relativos a un grupo en particular), en este caso las interacciones dentro del ámbito educativo institucionalizado.

La mayoría de estos estudios muestran resultados obtenidos en sujetos de entre tres y dieciséis años. Si bien dichos análisis constituyen una base para este

trabajo, no explican en su totalidad los comportamientos deshonestos en alumnos de preparatoria y universidad (incluidos en este estudio), que de alguna forma han desarrollado ya los cimientos de sus criterios iniciales de moralidad y convención.

Un ejemplo de la aplicación de esta aproximación con relación a la deshonestidad académica aparece en el trabajo de Austin, Simpson y Reynen (2005). Estos autores, con base en la postura del desarrollo paulatino de la comprensión de reglas y normas, postulan que las actitudes de deshonestidad académica obtenidas mediante autorreportes en académicos y alumnos serían una manera de aprender moral contrastando los efectos de decir mentiras o realizar actos deshonestos para entender las posibilidades de ejecutar estos actos y medir sus límites y alcances en su conducta y la de los demás. Así, los alumnos adquieren una postura moral al tener que tomar decisiones y atenerse a las consecuencias. Desde la perspectiva de dichos autores, las prácticas deshonestas en los alumnos constituyen una problemática ligada al desarrollo y concluyen que estos actos no derivan de omisiones importantes de los educadores.

Por otra parte, Sureda, Comas y Morey (2009) analizan las causas del plagio entre el alumnado universitario según la opinión de los profesores; los autores reportan en sus resultados varios aspectos a considerar. Su estudio fue realizado mediante un cuestionario aplicado de manera anónima a 1,142 profesores españoles; pedía a éstos valorar la relevancia de 19 posibles causas para las conductas de plagio en los alumnos. De éstas, seis hacían referencia a las características y comportamientos del profesorado; nueve a características o comportamientos del alumnado; y una a las posibilidades actuales de internet. Aunado a lo anterior, se formaron cuatro grupos de discusión sobre estas temáticas en los que participaron 28 profesores (entre siete y diez por grupo). De manera general, reportaron lo que a continuación se detalla.

En lo concerniente a las respuestas obtenidas a través del cuestionario, en orden de importancia, los profesores indicaron como causas de plagio la facilidad que ofrece el internet; la escasa valoración del esfuerzo en los alumnos, para quienes copiar es más fácil que hacer el trabajo ellos mismos; la mala gestión que hacen los estudiantes de su tiempo; los profesores no leen en profundidad los trabajos; el exceso de trabajos solicitados a los alumnos; y los profesores no siempre consideran los trabajos para la calificación final.

En las respuestas obtenidas en los grupos de discusión los temas que más aparecían en orden de importancia fueron:

- Las características y los comportamientos de los profesores (escasa supervisión; poca claridad en las instrucciones para hacer los trabajos; descoordinación con otros profesores de los cursos; el tipo de trabajo que solicitaban; y la ingenuidad al respecto del profesor).
- Las características y los comportamientos de los alumnos (la ignorancia e inconciencia del alumnado; el alumno se rige por la ley del menor esfuerzo; la desmotivación y desvinculación emocional del alumnado; el plagio como enfrentamiento al sistema; las TIC; la masificación de la universidad; y los valores sociales predominantes).

Estos resultados contradicen la postura de Austin, Simpson y Reynen (2005) y muestran la gran importancia del papel del profesorado en las conductas de plagio y deshonestidad académica en general.

Según otra aproximación sobre el aprendizaje social, presentada por Bandura (1999), las teorías psicológicas sobre el desarrollo moral se han enfocado principalmente al pensamiento moral y han dejado de lado la acción moral; una verdadera teoría del razonamiento moral debe ligar el razonamiento moral con la práctica moral. Así, el razonamiento moral se traduce en acciones a través de mecanismos autorregulatorios enraizados en estándares morales y autosanciones mediante las cuales la acción moral es ejercida. Estos automecanismos proveen motivaciones y regulaciones de la cognición sobre la conducta moral.

En las fases iniciales del desarrollo, la conducta es ampliamente regulada por códigos externos y sanciones sociales. En el curso de la socialización las personas adoptan estándares morales que sirven como guías y bases para las autosanciones en relación con la conducta moral. Por lo tanto, las personas monitorean su conducta y las condiciones en las cuales ocurre y la juzgan en relación con sus estándares y percepción de las circunstancias; asimismo, regulan sus acciones por las consecuencias que recaen sobre ellos mismos. Las personas tienen comportamientos que les dan satisfacción y acrecientan su sentido de autosatisfacción. Así, se abstienen de comportarse de una manera que viole sus estándares morales.

Sin embargo, los estándares morales no siempre funcionan como autorregulatorios en las personas, y existen diferentes procesos por los cuales las personas pueden desvincularse de su conducta humanizante y moral. Pudiera ser que los alumnos o los profesores con conductas de deshonestidad académica justifiquen este tipo de comportamientos basados en algunos de los mecanismos de desvinculación moral descritos por Bandura (1999), que enumeramos a continuación y que adecuamos a la problemática de estudio:

Justificación del acto inmoral. Estos mecanismos son la reestructuración y reinterpretación de sus actos considerando que el fin justifica los medios y que a la larga este comportamiento de deshonestidad académica será beneficioso y obtendrán mejores calificaciones y mantendrán su estatus dentro de la clase y como alumnos. Esta lógica se basa en un pensamiento utilitario, pero también se emplea el pensamiento comparativo; esto es, el alumno y el maestro comparan su conducta con las conductas de los demás compañeros que en ocasiones son iguales o peores que la suya.

Negación y rechazo de la responsabilidad individual. Otro de los mecanismos descritos por el autor que son aplicables a las conductas de los alumnos y profesores se basa en el hecho de que, cuando aparece o sienten algún conflicto, niegan o rechazan su responsabilidad al asumir que su conducta no lastima a nadie y no viola ninguna regla importante. De esta manera, la conducta deshonesto de un alumno o maestro se justifica porque en el fondo está controlada por situaciones externas que en realidad son las causas verdaderas de su comportamiento.

Negación y rechazo de las consecuencias negativas. Los alumnos y maestros rechazan las consecuencias negativas de sus actos cuando afirman que las consecuencias no afectarán de manera directa ni a sus compañeros ni al profesor (alumnos y compañeros de trabajo en el caso del profesor), ya que éstos incluso podrán obtener beneficios. De más está puntualizar que este tipo de justificación hace que la propensión a cometer actos inmorales aumente de modo superlativo en tanto no se percibe la existencia de nadie realmente afectado.

Negación y rechazo de la víctima o los afectados. Los alumnos y profesores ponen la responsabilidad en los que se verán afectados por las consecuencias de estos actos (profesores-compañeros, alumnos-compañeros), ya que éstos son

quienes los han impulsado a cometer los actos de deshonestidad académica. Así estos comportamientos son justos, pues su actitud sólo recae en otros que en el fondo tienen la culpa de que existan estos actos inmorales.

La deshumanización de la víctima o el o los afectados. Los afectados no tienen nombres (son todo el grupo, los profesores, la institución, la sociedad) ni existe atentado contra nadie específico; así se elimina el sentimiento de culpabilidad. En lugar de intervenir de cierto modo para obstaculizar estos actos, se justifica la inacción con pensamientos del tipo “todos hacen lo mismo, todos copian, todos hacen plagio, al maestro no le importa”, etcétera.

En un trabajo realizado por Farnese *et al.* (2011) con alumnos universitarios italianos, los autores estudiaron la relación entre la autoeficacia y la desvinculación moral en las conductas deshonestas. La autoeficacia es un constructo postulado por Bandura (1977) para explicar la adquisición de conductas adecuadas e inadecuadas y, según el autor, estaría compuesto por “la autoevaluación de las propias competencias para realizar una tarea, alcanzar un objetivo, o evitar un obstáculo” y ha sido utilizado en diversos tipos de estudios. Farnese *et al.* (2011) retoman esta aproximación en su estudio y concluyen que más que la autoeficacia, las conductas de “hacer trampa” que observan los alumnos en sus pares podrían explicar la deshonestidad académica y la desvinculación moral; esto es, entre más perciben los alumnos a sus compañeros “haciendo trampa”, más se van desvinculando moralmente.

Lo anterior apunta a la necesidad de estudiar no sólo los factores individuales implicados en la deshonestidad académica, sino también el contexto social en que ésta aparece y se reproduce. De ahí la importancia de estudiar las formas de enseñanza de los profesores y sus modos de evaluación con el fin de identificar un mayor número de posibilidades de desalentar este tipo de actitudes y comportamientos en los estudiantes.

Por otra parte, un estudio interesante (Tefera & Kinde, 2009) por ser de los pocos realizados con autorreportes de los profesores universitarios sobre lo que éstos hacen al darse cuenta de deshonestidad en sus alumnos, mostró que los profesores, si acaso discuten estos asuntos con sus alumnos, lo hacen de manera individual con el involucrado y rara vez discuten el tema en general con sus grupos. El no retomar para discusión y análisis grupal las faltas ligadas al razonamiento ético y al juicio y la práctica moral y enseñanza de valores refleja un desinterés y desvinculación de los actores educativos en este tipo de intercambios cotidianos que, al ser abordados, permitirían una formación personal y ciudadana, lo que repercutiría en las interacciones dentro de los ambientes educativos.

Al respecto, Ochoa y Diez-Martínez (2012) señalan que los profesores actúan de manera semejante ante situaciones de diferente importancia que atentan contra la legalidad en las escuelas; esto propicia que los alumnos no discriminen la gravedad de los hechos y fomenten mensajes contradictorios de los valores a promover.

Esta actitud por parte del profesor –de no retomar como un asunto crucial para discusión y análisis las faltas ligadas al razonamiento ético y al juicio y la práctica de conductas morales y enseñanza de valores– evidencia un desinterés y desvinculación de participación de los actores educativos en este tipo de intercambios cotidianos, que, al ser abordados, permitirían una formación que repercutiría en la convivencia dentro de los ambientes académicos e impactaría en todas las esferas sociales.

Por otra parte, es de llamar la atención que desde niveles educativos básicos se han descrito conductas de deshonestidad académica. Nora y Zhang (2010)

mencionan un estudio conducido por Sing (2008), efectuado con más de tres mil alumnos desde cuarto de primaria hasta primero de secundaria; confirman que al menos uno de cada cinco alumnos reporta el hacer trampa en los exámenes y el que más de la mitad de la muestra total señaló su renuencia a reportar conductas deshonestas aunque las hubiera observado, lo que indica la posibilidad de la minimización de la importancia de estas conductas.

Por su parte, Nora y Zhang (2010) encontraron en estudiantes de secundaria la relevancia del papel de los pares en desalentar la deshonestidad en compañeros, al expresar su desaprobación o informar a los maestros al respecto. Esto muestra la posibilidad de que los alumnos decidan y compartan la responsabilidad y el manejo de estas situaciones.

El realizar conductas de deshonestidad académica que se aprenden o se refuerzan en la educación básica, en la preparatoria o en la universidad atenta contra la posibilidad de generar un espíritu crítico en términos de formación moral y ética, y promueve conflictos en las interacciones en los espacios educativos. Algunos estudios han revelado que los alumnos no consideran que “el hacer trampa” en la escuela sea un asunto moral (Eisenberg, 2004) y no establecen la conexión entre tener conductas académicas deshonestas muy similares a las de corrupción y su impacto o relación con su futuro desempeño profesional, así como su actitud ética y ciudadana.

Considerando las problemáticas aquí descritas, los objetivos del estudio presentado fueron los siguientes:

- Profundizar en la investigación acerca de la comprensión de los jóvenes de algunos elementos de la organización de las instituciones sociales como fuentes de su conocimiento social y ético.
- Analizar las prácticas de deshonestidad académica de profesores y alumnos de educación media y superior como formas de generación de desvinculación moral y corrupción social en las instituciones educativas de nuestro país.
- Mediante este análisis, señalar algunos aspectos de las prácticas educativas que pudieran modificarse y promoverse para reducir y desalentar la deshonestidad académica en dichas instituciones.

MATERIAL Y MÉTODOS

Independientemente de haber revisado estudios anteriores sobre el tema para analizar las prácticas de deshonestidad académica, se diseñó un cuestionario exploratorio elaborado por Diez-Martínez a lo largo de tres semestres (2011-2012) mediante indagaciones acerca de las prácticas de deshonestidad académica con varios grupos de alumnos de licenciatura y de posgrado a los que la autora impartió cursos. La autora aplicaba el cuestionario a sus alumnos, éstos a su vez lo aplicaban a otros alumnos de preparatoria y licenciatura, y al efectuar los análisis, los mismos alumnos sugerían modificaciones o el agregar preguntas de acuerdo con las prácticas de deshonestidad académica que reconocían en sí mismos y en los profesores. Estas aplicaciones y sus resultados parciales fueron descritos con anterioridad por Diez-Martínez *et al.* (2013).

Este reporte da cuenta de los resultados obtenidos con alumnos de instituciones públicas de la ciudad de Querétaro, al aplicarles una versión final del cuestionario. Los sujetos que participaron conformaron una muestra intencional de 208 alumnos

(147 del primero y segundo semestre de preparatoria y 61 de licenciatura de los primeros cuatro semestres), pues incluyó a todos los alumnos a los cuales impartían clases los aplicadores del cuestionario, que eran, a su vez, alumnos de posgrado con práctica docente en ese momento. Esto permite clasificar el presente estudio como descriptivo y exploratorio y con alcances limitados a la muestra descrita.

El cuestionario incluyó 24 preguntas de opción múltiple acerca de prácticas de deshonestidad académica en alumnos y profesores. Los temas del instrumento fueron: copiar en exámenes; plagio de material de internet; situaciones de la evaluación del profesor; y razones por las cuales se dan este tipo de prácticas. Las instrucciones específicas que iniciaban el cuestionario fueron las siguientes: “El presente cuestionario tiene como objetivo conocer algunos aspectos relacionados con las formas de trabajo, de relación y de evaluación que se llevan a cabo dentro de las aulas. Le pedimos que considere en sus respuestas los últimos dos años de su vida académica. Es anónimo para permitir que sus respuestas sean lo más sinceras y honestas posibles”.

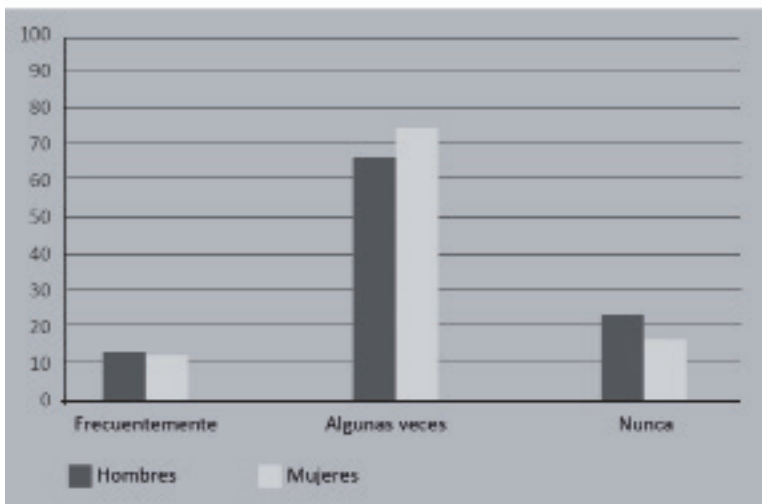
Lo anterior hacía que el rango de tiempo del que los respondientes daban testimonio fuera, para los estudiantes de preparatoria, de sus conductas deshonestas y las de sus compañeros y maestros desde la secundaria, y para los de licenciatura, de sus conductas y las de sus compañeros y maestros desde la preparatoria. El cuestionario era respondido en aproximadamente veinte minutos y se aplicaba dentro de los salones de clase.

RESULTADOS

Los resultados fueron obtenidos cuantificando el porcentaje de la frecuencia en cada una de las opciones de respuesta para cada pregunta. A continuación se presentan las gráficas y tablas obtenidas a partir de dichos resultados. Por la extensión limitada del presente texto, sólo se muestran algunos resultados considerados como relevantes e indicadores de la problemática.

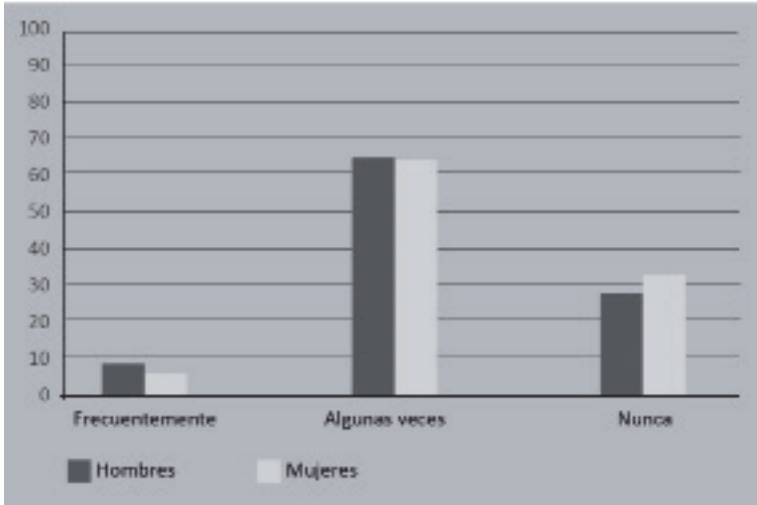
Resultados de prácticas deshonestas en los alumnos

Gráfica 1. ¿Ha proporcionado respuestas durante un examen a otro compañero?



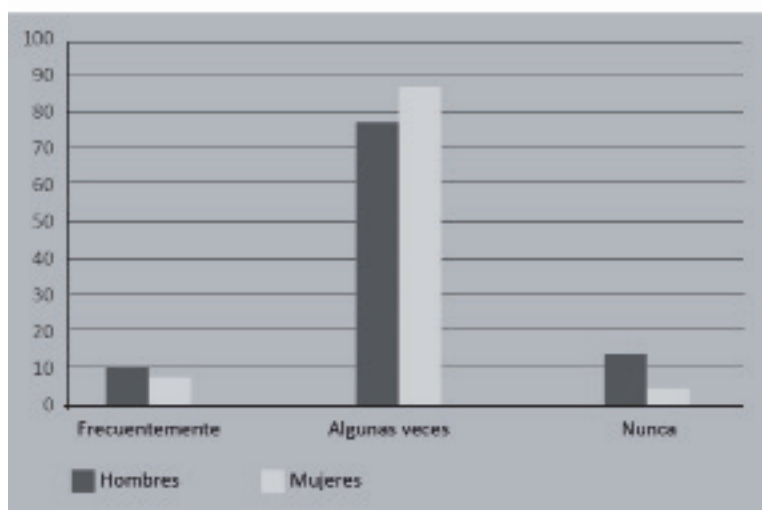
En la gráfica 1 se aprecia que al considerar las respuestas de “frecuentemente” y “algunas veces”, la frecuencia de respuestas sobre proporcionar respuestas en un examen a otro compañero es alta y aparece en cantidad muy semejante para hombres y mujeres.

Gráfica 2. ¿Ha copiado respuestas a un compañero en un examen?



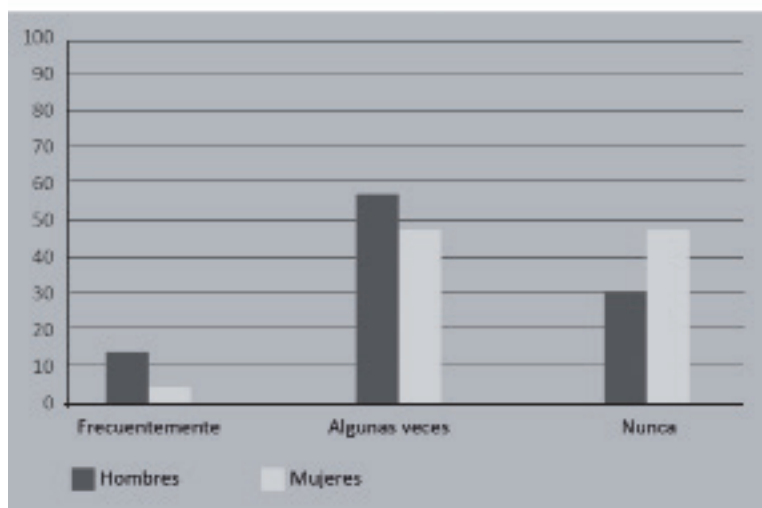
En la gráfica 2, como en el caso de los resultados de la gráfica 1, al considerar las respuestas de “frecuentemente” y “algunas veces” aparecen frecuencias altas y en cantidades muy semejantes para hombres y mujeres sobre copiar en exámenes. Al tomar en cuenta los resultados de ambas preguntas, es evidente que las prácticas de copiado y dejarse copiar son conductas de deshonestidad académica en los alumnos de la población estudiada.

Gráfica 3. ¿Ha copiado tareas de compañeros?



En la gráfica 3 resulta claro que el copiado de las tareas a otros compañeros es realizado en grandes porcentajes.

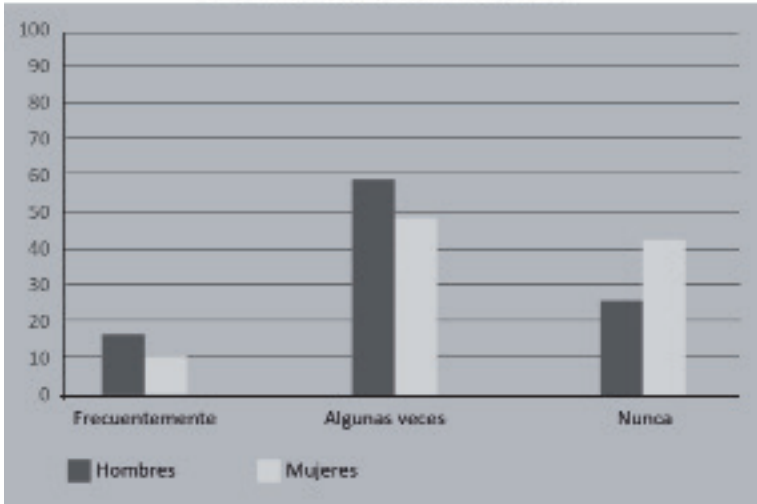
Gráfica 4. ¿Ha copiado material de internet y lo ha presentado como propio?



En la gráfica 4 observamos que más de la mitad de los alumnos, tanto hombres como mujeres, copian material de internet para realizar sus trabajos. En la gráfica 5, de nuevo al considerar las respuestas de “frecuentemente” y “algunas veces”, las frecuencias de copiado de materiales impresos sin citar son altas. Los resultados son muy similares a los obtenidos para el copiado de material de internet; sin

embargo, en estas dos últimas preguntas son más altas las frecuencias de respuesta para los hombres. La literatura ha descrito diferencias entre hombres y mujeres en el copiado de información en internet en mayor porcentaje para los hombres, pero también señala que con el mayor uso de internet que ahora hacen las mujeres, estas diferencias se han reducido (Sureda, Comas y Morey, 2009).

Gráfica 5. ¿Ha copiado fragmentos de fuentes impresas (libros, periódicos, artículos de revista, etc.) y los ha usado sin citar para elaborar trabajos académicos propios?



Los resultados de las gráficas 1-5 podrían relacionarse, por una parte, con los datos presentados por Sureda, Comas y Morey (2009) acerca de lo señalado por los profesores sobre la falta de reconocimiento de los estudiantes del esfuerzo requerido para los estudios y su idea de que la ley del menor esfuerzo es adecuada para obtener resultados, y por otra, con la justificación del acto inmoral comentada por Bandura (1999), en la que el fin justifica los medios, al obtener mejores calificaciones y mantener el estatus dentro de la clase y como estudiantes.

Bandura (1999) habla sobre la negación de la responsabilidad individual al pensar que la conducta realmente no lastima a nadie ni viola ninguna regla importante. De esta manera, una conducta se justifica porque en el fondo está controlada por situaciones externas que representan la verdadera causa de un comportamiento. Los alumnos comparan su conducta con las de los demás y, según ellos, son iguales o peores que las suyas.

También existe la idea de rechazar las consecuencias negativas, ya que los actos se justifican porque no afectarán de modo directo ni a sus compañeros ni al profesor (Bandura, 1999). Este tipo de justificación hace que la propensión a cometer actos inmorales aumente en tanto que no se percibe la existencia de nadie afectado. Así, se promueve una desvinculación y deshumanización con pensamientos del tipo “todos hacen lo mismo, todos copian, al maestro no le importa”.

RESULTADOS DE PRÁCTICAS DESHONESTAS EN PROFESORES

En la tabla 1 se aprecia que los alumnos reconocen que existen formas de calificar por parte de los profesores que indican una falta de claridad en la asignación de las notas y comportamientos que podrían ser considerados deshonestos e inadecuados y, al presentarse, propiciarían actos deshonestos en los alumnos. En otras palabras, si un profesor pregunta lo que no explicó, pide trabajos que no revisa, da calificaciones de evaluaciones que no ha hecho, y puede no permitir la revisión de los exámenes de los alumnos está gozando de una impunidad que le otorga su posición y estaría incurriendo en lo que Della Porta y Vanucci (2005) señalan como corrupción en la educación: “La ausencia de ética en el desarrollo de la labor de enseñanza”. Al respecto, únicamente 16% de las respuestas indican que los profesores califican de manera transparente.

La tabla 2 muestra que la opción con mayor porcentaje de respuesta indica que, en algunos casos, los alumnos consideran que el profesor presenta comportamientos relacionados con asuntos ligados a la empatía o ausencia de ésta que pueda tener con los estudiantes, una situación que aparece naturalmente en las relaciones diádicas, pero que no debería estar ligada a la manera en que los maestros asignan las calificaciones a los alumnos.

A pesar de la existencia de trabajos acerca de los comportamientos de los profesores en sus prácticas de enseñanza, no se encontraron estudios sobre los aspectos empáticos en la relación profesor-alumno y su impacto en la deshonestidad académica.

Tabla 1. Marque las opciones que le hacen pensar que sus profesores no son transparentes al momento de calificar

OPCIÓN RESPUESTA	SEXO	TOTAL PARCIAL	TOTAL FINAL
Piden trabajos y ensayos que no revisan	Hombre	10%	27%
	Mujer	17%	
Preguntan cosas que no se explicaron en clase	Hombre	10%	23%
	Mujer	13%	
No permiten revisión de exámenes	Hombre	6%	12%
	Mujer	6%	
Cambian las formas de evaluación sin haberlo hablado con los estudiantes	Hombre	8%	12%
	Mujer	4%	
Dan calificaciones de evaluaciones que no han hecho	Hombre	5%	10%
	Mujer	5%	
Siempre son transparentes	Hombre	5%	16%
	Mujer	11%	
			100%

Tabla 2. ¿Conoce de primera mano casos en los que sus maestros han favorecido o reprobado a alguien en situaciones como las siguientes?

OPCIÓN RESPUESTA	SEXO	TOTAL PARCIAL	TOTAL FINAL
Por su sexo	Hombre	7%	13%
	Mujer	6%	
Por discriminación	Hombre	5%	10%
	Mujer	5%	
Por simpatía o antipatía	Hombre	7%	31%
	Mujer	26%	
Por su clase social	Hombre	5%	19%
	Mujer	14%	
No conozco	Hombre	13%	27%
	Mujer	14%	
			100%

Resultados sobre las causas de los alumnos para realizar prácticas de deshonestidad académica

En la tabla 3 es de notar que la distribución entre las diferentes opciones de respuesta es relativamente semejante para todas éstas. Algunas respuestas aparecen como causales de la deshonestidad académica señaladas por los maestros en otros estudios (Sureda, Comas y Morey, 2009). Sin embargo, son los alumnos los que incluyeron como razones la ignorancia o el descuido del profesor y el que las conductas deshonestas son parte de la vida académica. Por fortuna, la opción con el menor porcentaje de respuesta es la correspondiente a que sean los malos profesores los que detonan este tipo de conductas; ello indica el reconocimiento de los alumnos del trabajo académico del profesor en el proceso de enseñanza.

Podríamos retomar para discutir algunos resultados de las tablas 1, 2 y 3 lo señalado al respecto por Sureda, Comas y Morey (2009); en su trabajo con profesores, éstos reconocen que sus formas de enseñanza y evaluación influyen en el plagio académico que cometen los estudiantes, así como sus respuestas acerca de la masificación de la enseñanza. De nuevo, observamos que los estudiantes justifican los comportamientos deshonestos en el hecho de que “en realidad todos hacen lo mismo”, “es parte de la vida académica” o que es culpa de “la ignorancia o descuido del profesor”.

Lo anterior apunta a los principios señalados por Bandura (1999) y descritos líneas arriba acerca de la justificación del acto inmoral, la negación y el rechazo de la responsabilidad individual, la negación y el rechazo de las consecuencias negativas, y la negación y el rechazo de la víctima o los afectados, así como la deshumanización de la víctima. De ahí que resulte pertinente considerar el estudio de Farnese *et al.* (2011), para quienes es necesario revisar con mayor detenimiento las formas de enseñanza y evaluación que utilizan los profesores a fin de determinar las variables del contexto social que pueden estar favoreciendo la deshonestidad académica y que debían ser consideradas por los profesores.

Tabla 3. Marque las opciones que considera como causas de este tipo de conductas en los estudiantes

OPCIÓN RESPUESTA	SEXO	TOTAL PAR- CIAL	TOTAL FINAL
Malos profesores	Hombre	5%	9%
	Mujer	4%	
Por competencia académica	Hombre	7%	17%
	Mujer	10%	
Grupos de clase numerosos	Hombre	9%	17%
	Mujer	8%	
Ignorancia o descuido del profesor	Hombre	5%	16%
	Mujer	11%	
El que en realidad todos hacen trampa	Hombre	7%	15%
	Mujer	8%	
Posibilidades de internet	Hombre	7%	14%
	Mujer	7%	
Es parte normal de la vida académica	Hombre	5%	12%
	Mujer	7%	
	TOTAL		100%

ALGUNAS REFLEXIONES A MANERA DE CONCLUSIÓN

Los datos confirman estudios anteriores acerca de la prevalencia de la deshonestidad académica en los ambientes educativos y muestran la importancia de continuar analizando los diversos factores y variables individuales, institucionales, de transmisión y evaluación del conocimiento y las formas de inculcar la educación moral y ciudadana en los ámbitos educativos para reducir la corrupción y desvinculación moral ligada a ella.

Por otra parte, las instituciones de enseñanza con sus características funcionales y de organización promueven la presencia de este fenómeno. La exigencia académica fundamentada en tareas de memorización repetitivas sin sentido y la falta de creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como formas de evaluación absurdas, muchas veces promueven la competitividad más que la colaboración entre los alumnos y desencadenan la deshonestidad académica.

Resulta indispensable cuestionar, modificar e innovar las formas de enseñanza-aprendizaje y sus objetivos a corto, mediano y largo plazo para evitar este tipo de problemáticas. Al analizar las dificultades que presentan los alumnos y los profesores de casos de deshonestidad académica, se advierte la necesidad de buscar una solución a estos problemas, ya que está afectando a la educación de una manera en que se fomenta la corrupción entre los alumnos, los maestros y en los futuros ciudadanos.

Las prácticas en las instituciones educativas no deben fomentar la corrupción y deshonestidad académica; deberían, junto con algunos valores y principios éticos transmitidos en la familia (en el mejor de los casos), aportar a la educación personal y en ciudadanía como medio para combatir y entender la corrupción, hasta ahora considerada como mal endémico en nuestra cultura.

Nuestros problemas macrosociales están presentes desde el corazón de nuestras instituciones económicas, políticas y educativas y sólo pueden ser abordados desde distintos ámbitos y niveles, en la medida en que exista mayor conciencia y

participación personal y ciudadana de todos.

Una de las más importantes formas de participación de los profesores e investigadores en todos los niveles, pero con mayor hincapié en aquellos ubicados en la educación media superior y superior –como nivel educativo en el cual se gesta la participación en el campo profesional y la participación de los jóvenes adultos que se insertan en diferentes niveles de la participación ciudadana–, es transmitir la ética personal y profesional en cada asignatura, en cada una de las diversas situaciones que ocurren en el devenir de un salón de clases o de un laboratorio de investigación. Esto podría generar un aprendizaje vicario, esencial para la producción y reproducción de pautas de conducta que permitan la interacción social, la ciudadanía y el aprendizaje de la vida de sociedades de paz.

Para combatir la corrupción desde la educación misma, es indispensable proporcionar elementos de educación moral como hábitos y costumbres, así como principios y normas mediante las cuales los alumnos puedan orientar sus acciones a partir de lo que ellos juzguen como acciones correctas o incorrectas; lo anterior, desarrollando las condiciones institucionales que promuevan dichos valores para incorporar a la sociedad ciudadanos no corruptos y que fomenten la honestidad como un valor primordial que implique la comprensión de otros valores esenciales para la sociedad.

Finalmente, regresando a nuestro interés sobre la comprensión de la organización social y el funcionamiento de las instituciones en niños y jóvenes, esta comprensión se nutre de este tipo de experiencias no formadoras; si no podemos evitarlas totalmente, tratemos de minimizarlas y hacerlas evidentes a los alumnos para que reflexionen al respecto y modifiquen sus comportamientos y los de los propios profesores; esto, con el afán de construir mejores instituciones sociales.

Agradecimientos

A todos mis alumnos que hicieron posible la elaboración de este trabajo, en particular a mis estudiantes de la primera generación de la maestría en Educación para la Ciudadanía de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, por la aplicación y cuantificación de los cuestionarios y sus comentarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Austin, Z., Simpson, S. & Reynen, E. (2005). The fault lies not in our students, but in ourselves: academic honesty and moral development in health professions education-results, a pilot study in Canadian pharmacy. *Teaching in Higher Education*, 10 (2), 143-156.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall.
- _____. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3 (3), 193-209.
- Barret, M. & Buchanan-Barrow, E. (2005). *Children's understanding of society*. Psychology Press, Hove and New York: Taylor and Francis Group.
- Cárdenas, S. (2012). La corrupción en sistemas educativos: una revisión de prácticas, causas, efectos y recomendaciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 52-72.
- Della Porta, D. y Vanucci, A. (2002). Los recursos de la corrupción: algunas reflexiones sobre el caso italiano. *Zona Abierta*, 98/99, 85-118.
- Delval, J. (2013). *El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes*. Madrid: Editorial Morata.

- Diez-Martínez, E. (2012). Children's understanding of commercial Street adds and signs related to economic interchanges. En García, J. et al. (Comps.). *Construyendo mentes. Ensayos en homenaje a Juan Delval*. Madrid: UNED.
- Diez-Martínez, E. et al. (2013). Algunas prácticas de deshonestidad académica en estudiantes y profesores de nivel medio superior y superior: implicaciones en la construcción de valores ciudadanos. En *V Congreso Iberoamericano de Violencia Escolar Santiago de Chile* (libro resumen). Recuperado de <http://www.cives.cl/ocs/index.php/cives/5cives/paper/viewFile/40/36>
- Diez-Martínez, E. y Ochoa, A. (2013). Los indicios de la deshonestidad académica en la escuela primaria y secundaria: su impacto en la convivencia, los valores y la ciudadanía. En Gázquez, J. et al. (Comps.). *Investigación en el ámbito escolar. Un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas*. Almería, España: Editorial GEU.
- Eisenberg, J. (2004). To cheat or not to cheat: effects of moral perspective situational variables on students' attitudes. *Journal of Moral Education*, 33 (2), 163-178.
- Enesco, I. et al. (1995). *La comprensión de la organización social en niños y adolescentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/CIDE.
- Farnese, M. et al. (2011). Cheating behaviors in academic context: Does academic moral disengagement matter? *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 29, 356-365.
- Furnham, A. & Stacey, B. (1991). *Young People's Understanding of Society*. Londres: Routledge.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and Moralization: The cognitive development approach. En Lickona, T. (Ed.). *Moral development and behavior: Theory, research and social issues*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston (ed. Español: Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo. *Infancia y Aprendizaje*, 18, 1982, 33-51).
- Nora, W. & Zhang, K. (2010). Motives of cheating among secondary students: The role of self-efficacy and peer influence. *Asia Pacific Education. Review*, 11, 573-584. Doi: 10.1007/s12564-010-9104-2.
- Ochoa, A. y Diez-Martínez, E. (2012). Medidas ante los problemas de convivencia. Estudio exploratorio en docentes de Querétaro (México). En Peiró, S. (Coord.). *Convivencia en educación: problemas y soluciones. Perspectivas europea y latinoamericana*. Alicante: Publicaciones Universidad de Alicante.
- Piaget, J. (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris: Alcan (Trad. al español: *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella, 1971).
- Sing, T. (2008). *Teachers blame parents for kids moral decline*. Recuperado de http://edu.singtao.com/engs/digest_details.asp?article_id=90&catid=1.
- Sureda, J., Comas, R. y Morey, M. (2009). Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario según el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación* (50), 197-220.
- Tefera, T. & Kinde, G. (2009, marzo). Faculties' perception and responses to academic dishonesty of undergraduates in Education, Business and Administration. *Ethiopian Journal of Education and Science*, 4 (2), 57-72.
- Turiel, E. (1984). *El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención*. Madrid: Debate.
- _____. (2012). Moral universality and relativism: variations in social decisions, social opposition, and coordination as bases for cultural commonalities. En García, J. et al. (Comps.). *Construyendo mentes. Ensayos en homenaje a Juan Delval*. Madrid: UNED.
- Vaamonde, J. y Omar, A. (2008). La deshonestidad académica como un constructo multidimensional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXVIII (3-4), 7-27