

Comportamientos deshonestos y medidas correctoras. Perspectiva del estudiante universitario de negocios¹

Dishonest conduct and corrective measures. Business university student perspective

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-399-566>

Mercedes Marzo-Navarro

<https://orcid.org/0000-0002-9628-5738>

Universidad de Zaragoza

Marisa Ramírez-Alesón

<https://orcid.org/0000-0002-9758-0149>

Universidad de Zaragoza

Resumen

La vida universitaria debe regirse por la honestidad, es decir, por la integridad académica de todos los agentes implicados. Sin embargo, la literatura muestra la existencia de comportamientos académicos deshonestos por parte del alumnado. El primer objetivo del trabajo es identificar qué conductas son consideradas deshonestas por parte del alumnado universitario y con qué frecuencia son observadas. Posteriormente, el segundo objetivo es identificar las medidas que podrían evitar este tipo de comportamientos y que resultarían más adecuadas y eficaces desde la perspectiva del alumnado. Para conseguir los objetivos propuestos se efectuó un estudio cuantitativo, de corte transversal y descriptivo. Entre enero y marzo de 2020 se envió un cuestionario dirigido a los estudiantes de grado de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad

¹ Las autoras agradecen el apoyo financiero proporcionado por el Proyecto de Innovación de la Universidad de Zaragoza (PIIDUZ_19_2_278) y los grupos de investigación CREVALOR (S42_20R) y COMPETE (S52_20R) del Gobierno de Aragón (ESPAÑA) y FEDER (2014-2020 “Construyendo Europa desde Aragón”).

de Zaragoza. El cuestionario recoge comportamientos deshonestos durante la elaboración de los trabajos, los exámenes y la actividad en el aula y las medidas para evitarlos. Los análisis y pruebas para conseguir los objetivos propuestos se aplican a los 333 casos válidos. Los resultados muestran que los estudiantes universitarios identifican adecuadamente los comportamientos deshonestos, aunque con diferentes grados de gravedad. Esto no impide que algunos de ellos, graves o no tanto, sean observados por su parte con una frecuencia superior a la deseable. En cuanto a las medidas, consideran necesario la implantación de medidas correctivas, ya sean formativas o normativas, aunque muestran una preferencia por las normativas. Estos resultados pueden servir de base para establecer las normas propias de las universidades españolas que transpongan la recientemente aprobada Ley de Convivencia Universitaria.

Palabras clave: estudiante, universidad, evaluación, medida, normativa, plagio, prácticas deshonestas, integridad académica, evaluación, medida, normativa.

Abstract

University life should be governed by honesty, that is, by the academic integrity of all the agents involved. However, the literature shows the existence of dishonest academic conduct on the part of the students. The first objective of this paper is to identify which forms of conduct are considered dishonest by university students and how often they are observed. Subsequently, the second objective is to identify the measures that could prevent this type of conduct and would be most suitable and effective from the students' perspective. In order to achieve the proposed objectives, a quantitative, cross-sectional and descriptive study was carried out. Between January and March 2020, a questionnaire was sent to undergraduate students at the Faculty of Economics and Business of the University of Zaragoza. The questionnaire refers to dishonest conduct during the preparation of assignments, exams and classroom activity along with the measures to avoid them. The analysis and tests to achieve the proposed objectives are applied to the 333 valid cases. The results show that university students adequately identify dishonest conduct, albeit with different degrees of seriousness. This does not prevent them from observing that some of them, whether serious or not so serious, appear more frequently than desirable. As regards the measures, they consider it necessary to apply corrective measures, whether through training or regulation, although they show a preference for regulatory measures. These results can serve as a basis for establishing Spanish university regulations that transpose the recently approved University Coexistence Act.

Keywords: student, university, evaluation, measure, regulations, plagiarism, dishonest practices, academic integrity, evaluation, measure, regulations.

Introducción

La vida universitaria debe regirse por unos valores básicos como son la confianza, la rectitud, la equidad, la honestidad o la igualdad, entre otros, que favorezcan la integridad académica de todos los agentes involucrados, especialmente alumnado y profesorado. Sin embargo, son múltiples las evidencias y las investigaciones que ponen de manifiesto la existencia de comportamientos deshonestos en las universidades de diferentes partes del mundo (Chapman & Lindner, 2016; Vlasenko & Shirokanova, 2022), incluida España (Comas, Sureda, Casero & Morey, 2011; Folytynek, 2013; Comas & Sureda, 2016). Además, este tipo de comportamientos, lejos de desaparecer, están aumentando (Alleyne & Phillips, 2011; Malesky, Baley, John & Crow, 2016), y transformándose con el surgimiento y la evolución de las tecnologías de la información y comunicación -TIC- (Sithole, Mupinga, Kibirige, Manyanga & Bucklein, 2019). La realización de estas conductas es cada vez más sencilla (Young, 2012), y su difusión más rápida y amplia, por lo que dichas actuaciones pueden ser copiadas por múltiples personas (Eckstein, 2003). La existencia de estos comportamientos deshonestos entre el estudiantado universitario es preocupante, más aún cuando algunas investigaciones avalan la existencia de una relación entre la adopción de los mismos en el ámbito académico y la posterior realización de comportamientos deshonestos en el contexto profesional (Alleyne & Phillips, 2011; Guerrero-Dib, Portales & Heredia-Escorza, 2020).

Esta deshonestidad estudiantil en un entorno académico se considera un problema constante y primordial en todos los niveles educativos, lo que la ha convertido en un problema educativo grave (Orosz, Dombi, Tóth-Király, Bóthe, Jagodics & Zimbardo, 2016); que no solo afecta a la credibilidad de las evaluaciones de aprendizaje del alumnado, sino que también incide en la imagen institucional del centro educativo (Ramos, Gonçalves & Gonçalves, 2020). Por ello, la deshonestidad académica estudiantil debe ser abordada firmemente como una preocupación

institucional, en lugar de ser solo responsabilidad del alumnado (Marsh & Campion, 2018). Es decir, la honestidad académica debe ser uno de los pilares fundamentales que sustente la vida universitaria del estudiante, de forma que favorezca el uso correcto de la información, el respeto a la propiedad intelectual, las conductas honestas y el cumplimiento de la legislación vigente.

La existencia de una gran variedad de definiciones del concepto de deshonestidad académica, así como una amplia taxonomía, dificulta la identificación clara de aquellos comportamientos deshonestos a erradicar (Ramos et al., 2020), por lo que se requieren nuevos estudios que completen y complementen los resultados obtenidos en la literatura previa (Marques, Reis & Gomes, 2019).

Por ello, un primer objetivo que se persigue en este trabajo es el tratar de identificar las conductas consideradas deshonestas por parte del estudiantado en el contexto universitario y con qué frecuencia son observadas. Los estudiantes no suelen conocer con claridad todas las conductas que son deshonestas por lo que este desconocimiento sobre lo que es o no es aceptable les puede conducir a realizarlas.

Dado que las instituciones de educación superior persiguen y tratan de erradicar los comportamientos estudiantiles deshonestos, deben identificar aquellas medidas y herramientas más apropiadas y eficaces para, posteriormente, proceder a su implantación. Conocer la perspectiva del alumnado, como uno de los principales agentes implicados, resulta interesante y podría favorecer el éxito de las medidas desincentivadoras y/o correctoras. Entre estas medidas se encuentran, por una parte, las formativas que hacen referencia a aquellas actividades conducentes a informar y educar en conocimientos y competencias éticas. Y, por otra parte, las medidas normativas o reguladoras que se basan en el establecimiento de normas y reglas a seguir y de las consecuencias y sanciones en caso de su incumplimiento.

Así, el segundo objetivo de este trabajo consiste en profundizar en el análisis de estas medidas que eviten los comportamientos deshonestos y que resultarían más adecuadas y eficaces, desde la perspectiva de los discentes.

Los resultados obtenidos establecen, por una parte, que los discentes universitarios son capaces de identificar de forma correcta las conductas estudiantiles deshonestas, además de asignarles diferente nivel de gravedad. Sin embargo, y a pesar de ello, esto no implica que algunos

de estos comportamientos, graves o no tan graves, sean observados con mayor frecuencia de lo deseable. Por otra parte, consideran necesario que se establezcan medidas que desincentiven y/o corrijan estos comportamientos. Aunque consideran necesarias tanto las medidas formativas como normativas, muestran una preferencia por las normativas. Estos resultados resultan de gran interés porque aportan la perspectiva del alumnado en un tema que les afecta directamente, y en los que se convierten en los principales protagonistas. Conocer qué consideran como comportamientos deshonestos es clave para el establecimiento de medidas correctoras. Además, conocer la opinión de los estudiantes sobre el tipo de medidas que estos considerasen más eficaces para erradicar este tipo de comportamientos inadecuados podría resultar útil a los gestores universitarios como información complementaria base en el diseño de los códigos de conducta y medidas correctoras. Por tanto, los resultados de esta investigación pueden ser relevantes para la comunidad científica en educación, para el profesorado, los equipos directivos, orientadores u otros miembros de la comunidad educativa, así como para los responsables políticos encargados de regular las actividades académicas y las normas.

El trabajo se estructura en los siguientes apartados. En el siguiente apartado se revisa, principalmente, el concepto de la deshonestidad académica y los comportamientos que pueden englobarse bajo el mismo. Posteriormente se introducen las medidas formativas y normativas o reguladoras a las que podrían recurrir las instituciones de educación superior para evitar y combatir estos comportamientos deshonestos. A continuación, se indica la muestra y el cuestionario que sirve de base para el presente trabajo. El siguiente apartado presenta y analiza los principales resultados. Y, finalmente, se resumen las conclusiones del trabajo y sus principales limitaciones.

Deshonestidad académica

La literatura sugiere que el concepto de honestidad académica se asienta sobre tres ejes relacionados, respectivamente, con la gestión académica, con la docencia y la investigación y, con el aprendizaje y el estudio (Comas, 2009). Este tercer eje es en el que este trabajo se centra.

La deshonestidad o fraude académico en el proceso de enseñanza-aprendizaje supone una transgresión moral realizada por un estudiante en el contexto de sus relaciones académicas y de sus responsabilidades ante el profesorado, resto de estudiantes y la institución a la que pertenece. Su definición ha variado a lo largo del tiempo (véase reciente revisión de Ramos et al., 2020) y su evolución está fuertemente influenciada por el momento histórico y social en el que se plantea (Kibler, 1993), al tratarse de un constructo basado en gran medida en principios éticos-morales. Esto dificulta su comprensión y la identificación de las formas que adopta, así como sus consecuencias. De este modo, como indican Muñoz-Cantero, Rebollo-Quintela & Mosteiro-García (2019, p. 1) la falta de unanimidad en la definición del concepto “*es debido a su universalidad, multidimensionalidad, multicausalidad y a los determinantes culturales del mismo*”.

A pesar de lo anterior, existe cierto acuerdo en la literatura al considerar dos características claves que conceptualizan y permiten identificar los comportamientos deshonestos: la intencionalidad y el objetivo de obtener un beneficio.

Son numerosos los autores que destacan la necesidad de la existencia de intencionalidad en el engaño para que exista fraude académico (Epstein, 2010; Von Dran, Callahan & Taylor, 2001). Así, Von Dran et al. (2001) define el fraude académico como un comportamiento intencionadamente poco ético. En la misma línea, Epstein (2010) afirma que consiste en un esfuerzo intencionado por engañar, pero matiza que, si el error es cometido de forma honesta o por una simple diferencia de opinión, interpretación o juicio, no constituiría un fraude académico. Es más, varios estudios muestran que las ocasiones en las que el plagio se practica con la intención de engañar son una minoría (Almeida, Seixas, Gama, Peixoto & Esteves, 2016), siendo la causa del plagio el desconocimiento de las normativas y las posibles sanciones (Porto-Castro, Espiñeira-Bellón, Losada-Puente & Gerpe-Pérez, 2019), aunque hay estudios que han encontrado dos grupos de estudiantes, aquellos que plagian de forma intencionada, y los que lo hacen por desconocimiento y/o falta de información (Sarmiento-Campos, Ocampo-Gómez & Castro-Pais, 2022). Junto con la intencionalidad de quien comete el acto, adquiere importancia el objetivo perseguido con el comportamiento. Así, la deshonestidad académica es cualquier comportamiento (intencional) en el proceso de aprendizaje del estudiante que viola las reglas establecidas

y los principios éticos de las instituciones educativas y que, además, otorga al estudiante una ventaja injusta o inmerecida sobre el resto de estudiantes (Reyneke, Shuttleworth & Visagie, 2021), lo que se traduce en una calificación más alta. Así, cualquier acto u omisión deliberada que pudiese comprometer la justicia en la evaluación comparativa de los desempeños, competencias y conocimientos de los estudiantes entre sí constituirá fraude académico.

Son numerosos y variados los comportamientos que quedan englobados en el concepto de deshonestidad académica y no todos ellos son percibidos con la misma gravedad. Sureda-Negre, Cerdá-Navarro, Calvo-Sastre & Comas-Forgas (2020), a partir de la revisión de la literatura y de la opinión de expertos, muestran la falta de consenso sobre cómo dimensionar la gravedad y la repercusión de los comportamientos deshonestos en los que puede incurrir el alumnado universitario; especialmente en los casos que son percibidos como más leves. De este modo, de los 41 comportamientos deshonestos analizados, solo 9 pudieron clasificarse como muy graves con un consenso aceptable entre los expertos. Entre ellos se encuentra la copia o hacer trampas en los exámenes, lo que es considerado universalmente como una conducta ilícita, siendo además la opción de engaño académico más extendida y habitual (Teixeira & Rocha, 2010).

Con el objeto de identificar algunos de estos comportamientos deshonestos, y partiendo de la propuesta realizada por Comas et al. (2011), se propone su agrupación en tres tipologías: i) comportamientos relacionados con los exámenes, ii) comportamientos relacionados con la elaboración y presentación de trabajos académicos y iii) comportamientos en el marco de las relaciones interpersonales y las relacionadas con aspectos cotidianos de respeto y convivencia.

El mayor consenso en la literatura se encuentra en la primera tipología, en los comportamientos ilícitos al realizar los exámenes que, a su vez, han sido los más investigados en diferentes instituciones y países (Teixeira & Rocha, 2010). Este grupo incluye una amplia gama de acciones y prácticas relacionadas con los exámenes: obtener detalles sobre un examen antes de realizarlo, permitir que otra persona te suplante durante un examen, hacer un examen suplantando a otro estudiante, dejar que alguien te copie, copiar a otra persona en el transcurso del examen, acceder de forma no autorizada a información durante un examen bien sea mediante la utilización de las tradicionales “chuletas” o bien mediante medios

tecnológicos (teléfono móvil, reproductores, etc.). Es este último caso donde tanto el alumnado como el profesorado coinciden en considerarlo un comportamiento deshonesto (Blankenship & Whitley, 2000). La segunda tipología incluye aquellas acciones y prácticas académicamente deshonestas relativas a la elaboración y presentación de trabajos académicos. Entre ellas se encuentran la copia de ideas o fragmentos de texto sin citar la fuente correspondiente en la bibliografía, el plagio total o parcial de trabajos (de portales de internet y/o documentos impresos), falsear la bibliografía y recursos consultados en la elaboración de un trabajo académico, la falsificación de datos y/o resultados en trabajos, no cumplir con la parte del trabajo que le corresponde a uno en una tarea de grupo, la presentación de un trabajo realizado por otra persona como propio, la compraventa de trabajos académicos, etc. Este tipo de comportamientos ha cobrado un mayor protagonismo debido a los cambios acontecidos en los aspectos metodológicos, en los procesos de aprendizaje y en los sistemas de evaluación de las asignaturas de las titulaciones universitarias tras la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Así, el sistema de evaluación es un aspecto central dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que, con los cambios introducidos por el EEES, se está modificando para hacer frente a un enfoque basado en competencias (Sánchez Santamaría, 2011). Así, el modelo de evaluación no suele limitarse a una prueba final, sino que esta se complementa con la calificación obtenida en tareas concretas, realizadas de forma individual o grupal a lo largo del curso, tales como elaboración de trabajos, exposiciones, prácticas o intervenciones en el aula, entre otros. Así, la tipología de trabajos que los profesores soliciten a sus alumnos puede condicionar la realización de este tipo de prácticas deshonestas por parte de los estudiantes (Españeira-Bellón, Mosteiro-García, Muñoz-Cantero & Porto-Castro, 2020). En este contexto, las TIC cobran gran importancia, ya que éstas se convierten en un recurso que favorece el acceso del estudiante a una mayor diversidad de fuentes de información a la hora de realizar sus trabajos académicos (Marzal & Calzada, 2003; Cebrián-Robles, Raposo-Rivas & Ruiz-Rey, 2020) y con mayor rapidez, y estas circunstancias, unidas a la sencillez que confieren los procesadores de texto, ha convertido en práctica habitual el plagio académico entre el alumnado al confeccionar sus trabajos (Ercegovac & Richardson, 2004). Estos comportamientos no solo son deshonestos, sino que vulneran los derechos de autor, tipificado como delito contra

la propiedad intelectual. La tercera tipología recoge aquellas conductas relativas al marco de las relaciones interpersonales y las relacionadas con aspectos cotidianos de respeto y convivencia en los centros educativos superiores. Comportamientos tales como dañar los equipos y/o el mobiliario de la instalación académica, dañar los equipos y objetos de otros estudiantes, dañar el trabajo y/o el material de otros estudiantes, interferir en el trabajo o el examen de otro estudiante y perturbar su actividad, mostrar una falta de respeto hacia otros estudiantes o personal, etc.

Por último, cabe señalar que, aunque el desarrollo de las nuevas tecnologías y su implantación en el proceso de aprendizaje y evaluación (especialmente importante durante la pandemia) ha sido clave para el buen desarrollo del proceso de aprendizaje-educación del alumnado, también ha facilitado la realización de algunos de los comportamientos deshonestos anteriormente descritos (Cebrián-Robles, Raposo-Rivas, Cebrián-de-la-Serna & Sarmiento-Campos, 2018; Sithole et al., 2019).

Medidas desincentivadoras y/o correctoras

Las universidades se enfrentan a esta situación tomando medidas para evitar y combatir estos comportamientos deshonestos, aunque no siempre con éxito. Muñoz-Cantero et al. (2019) diferencian actuaciones de carácter preventivo, organizativo, coercitivo y actitudinales. Adam, Anderson & Spronken-Smith (2017) señalan como formas de actuación la concienciación, la prevención, la información, la formación, la detección y el régimen sancionador. Por tanto, la revisión de la literatura muestra que son diversas las opciones a las que podrían recurrir las instituciones de educación superior para acometer tal reto. En este trabajo se opta por distinguir entre las medidas formativas y las normativas o reguladoras.

Las medidas formativas corresponden con cualquier tipo de herramienta o actividad informativa y educativa (oferta de cursos, seminarios, folletos informativos, etc.) que contribuyan a la formación y capacitación de los estudiantes en competencias y conocimientos éticos que eviten que incurran en comportamientos deshonestos (Estow, Lawrence & Adams, 2011). Este enfoque se centra en el discente, y se basa en el supuesto que los estudiantes que llegan a las universidades carecen de algunas de las habilidades básicas necesarias para hacer frente a la educación

superior en un entorno educativo (Morris, 2010). Entre estas habilidades se incluyen los conocimientos relacionados con el uso apropiado y ético de la información (American Association of School Librarians, 2009), así como el desconocimiento de los principios y normas de integridad en las instituciones universitarias. Así, por ejemplo, los discentes frecuentemente carecen de conocimientos para citar o referenciar correctamente las fuentes bibliográficas en los trabajos que elaboran, lo que les lleva a incurrir en plagio (López & Fernández, 2019). Por tanto, si la formación es la adecuada servirá para disminuir determinados comportamientos deshonestos. Este enfoque muestra cómo la falta de formación por parte de los estudiantes constituye la raíz de la realización de prácticas deshonestas no intencionadas (Cerdá-Navarro, Touza, Morey-López & Curiel, 2021), por lo que el uso de medidas formativas tendría, además, un carácter preventivo, y sería recomendable su inclusión en los primeros cursos universitarios a fin de reducir la prevalencia de prácticas deshonestas en los cursos siguientes (Cebrián-Robles, Raposo-Rivas & Ruiz-Rey, 2020).

Por otra parte, se encuentran los mecanismos normativos, los cuales pueden abordarse desde dos perspectivas complementarias (Tatum & Schwartz, 2017): (i) las regulaciones que estipulan reglas y medidas coercitivas que desalientan a los estudiantes a la realización de un comportamiento deshonesto; y (ii) los códigos de ética, honor o conducta que dan a conocer los principios, valores y fundamentos de la institución y que deben orientar las actividades que se desarrollan dentro de la misma. Así, en general, este tipo de mecanismos son aquellas disposiciones reguladoras en las que se indican las conductas deshonestas, así como las consecuencias y sanciones aplicables si se incurre en ellas (Sureda-Negre, Reynes-Vives & Comas-Forgas, 2016). Estas disposiciones pueden ser de carácter general, aprobadas por el poder legislativo y que son de aplicación para el conjunto de universidades de un país, y las de carácter propio de cada institución, aprobadas por los correspondientes órganos de gobierno de la propia universidad.

En España, se ha aprobado recientemente la Ley 3/2022, de 24 de febrero, de convivencia universitaria. Esta norma tiene como principal objetivo dotar a las universidades de un marco común para la resolución de conflictos poniendo en el centro de la convivencia la mediación. El mecanismo de mediación trata de solucionar la mayoría de los conflictos de convivencia entre los miembros de la comunidad universitaria, tratando

de que el nuevo régimen disciplinario se aplique de forma supletoria y residual. De este modo, el régimen disciplinario sólo se activará cuando las partes rechacen acudir al procedimiento de mediación, cuando la conducta sobre la que verse el expediente sancionador esté expresamente excluida de ese procedimiento (como los casos de acoso y violencia de género, el fraude universitario o la destrucción de patrimonio) o cuando las partes no consigan llegar a un acuerdo. Esta Ley sienta unas bases que cada universidad deberá trasladar a sus propias normas de convivencia.

Las universidades suelen disponer de normativas propias aprobadas por sus órganos de gobierno tales como reglamentos de evaluación, reglamentos generales de los estudiantes o códigos éticos. Además, cada centro universitario (escuela, facultad, etc.) puede disponer de sus normas singulares que van desde códigos éticos a reglamentos específicos. Con la entrada en vigor de la nueva Ley de Convivencia Universitaria dichas normativas previas deberán adecuarse a la misma. Los estudios muestran que la existencia de reglamentos en los que se recojan sanciones ante la realización de actos probados contra la integridad académica disminuye la realización de este tipo de actos por parte del estudiantado, y, además, cuanto más estricta sea la norma, menos prácticas fraudulentas se producen en la institución (Ercegovac & Richardson, 2004; LoSchiavo & Shatz, 2011). Sin embargo, la literatura ha mostrado que la simple existencia de normativas y reglamentos no asegura *per se* el buen comportamiento, ya que es necesario que las normas sean conocidas por todos los agentes del sistema, y, además, sean aplicadas (Comas, 2009). Por tanto, si las normas son conocidas, estrictas y aplicadas se desincentiva la realización de comportamientos deshonestos (LoSchiavo & Shatz, 2011).

Dada la variedad de mecanismos para evitar comportamientos deshonestos y al no haberse demostrado la total idoneidad de ninguno de ellos, las universidades deberían abordar esta situación de una manera holística. Incluso podrían utilizar su dimensión formativa, no centrándose en aspectos puramente académicos, para incluir transversalmente la educación ética, cobrando ésta un papel imprescindible en la formación de todo profesional en la educación superior.

Método

Para alcanzar el objetivo de la investigación se opta por un estudio exploratorio-descriptivo no experimental (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). En concreto, se realiza un estudio cuantitativo y de corte transversal a partir de la información recogida a través de una encuesta. Se diseñó una encuesta online (a través de los formularios de Google Doc) y anónima (para garantizar la confidencialidad de la información) que fue enviada a las cuentas de correo electrónico institucionales de todos los estudiantes matriculados en los estudios de grado de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza, con la autorización de las autoridades universitarias. El trabajo de campo se realizó entre enero y marzo de 2020.

Muestra

La población objeto de estudio, en concreto, está formada por 3869 estudiantes matriculados durante el curso 2019/20 en alguna de las titulaciones ofertadas por la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza. La muestra se compone de los 333 cuestionarios validos (para un nivel de confianza del 95%, el error es del 5.13%). Está integrada mayoritariamente por mujeres (60.4%). Más de la mitad de los individuos encuestados (66.3%) son menores de 22 años (66.3%). La distribución por año de estudio fue: el 15.6% de los encuestados está cursando su primer año; el 18.4%, el segundo; el 26.2%, el tercero; y el 39.9% restante, el cuarto.

Instrumento

El cuestionario se compone de tres bloques de preguntas. En el primer bloque (29 ítems) se pide al estudiante, por una parte, su valoración sobre el nivel de adecuación de una serie de comportamientos (escala Likert de 0, totalmente inadecuado a 10, totalmente adecuado); y, por otra, sobre la frecuencia observada de dichos comportamientos en sus compañeros de clase (de 0, nunca a 10, siempre). En concreto, nueve ítems están

relacionados con comportamientos deshonestos a la hora de preparar el trabajo; nueve ítems están relacionados con el comportamiento a la hora de realizar los exámenes; y 11 ítems son sobre el comportamiento en el marco de las relaciones interpersonales y los aspectos cotidianos de respeto y armonía social.

Además, y para analizar la fiabilidad del instrumento empleado se calculó los valores Alpha de Cronbach de cada dimensión. Así, para el bloque “elaboración y presentación de trabajos” los valores son: 0.805 (adecuación) y 0.853 (frecuencia). Para la dimensión “pruebas de evaluación”, los valores son: 0.833 (adecuación) y 0.875 (frecuencia). Y para el bloque “relaciones interpersonales” los valores son: 0.602 (adecuación) y 0.773 (frecuencia). Por lo que los resultados obtenidos muestran que el instrumento ofrece consistencia interna.

El segundo bloque de preguntas (8 ítems) recoge la valoración que el estudiante hace sobre la necesidad de implantar medidas para desincentivar y/o evitar los comportamientos deshonestos. En concreto, cuatro de ellas hacen referencia a medidas normativas y otras cuatro a formativas (escala Likert de 0, totalmente en desacuerdo a 10, totalmente de acuerdo).

Del mismo modo que para las dimensiones anteriores, y con el objeto de analizar la fiabilidad del instrumento se calculó el Alpha de Cronbach. Los resultados obtenidos muestran un valor de 0.772 para las medidas normativas y de 0.754 para las formativas, lo que avala la consistencia interna del instrumento empleado.

El enunciado de la mayoría de estos ítems se basa en los propuestos por trabajos o informes previos (Alleyne & Phillips, 2011; Burke & Sanney, 2018; Zúñiga, Toscano & Ponce, 2015; Sureda-Negre et al., 2020; entre otros). Cuatro académicos², de áreas de conocimiento y universidades distintas, revisaron el cuestionario final y, posteriormente, fue sometido a un pre-test por diversos estudiantes de grado con el objetivo de comprobar la comprensión del mismo y si faltaban comportamientos no recogidos en el cuestionario inicial.

² Estos académicos pertenecen a las áreas de organización de empresas, comercialización e investigación de mercados y finanzas y contabilidad. Entre ellos, destaca una investigadora por su investigación de calidad reconocida en el ámbito de la educación superior, aunque todos tienen amplia experiencia en este ámbito.

Por último, el tercer bloque recoge preguntas sobre las características sociodemográficas del estudiante (sexo, edad) y de las enseñanzas que estudian (curso).

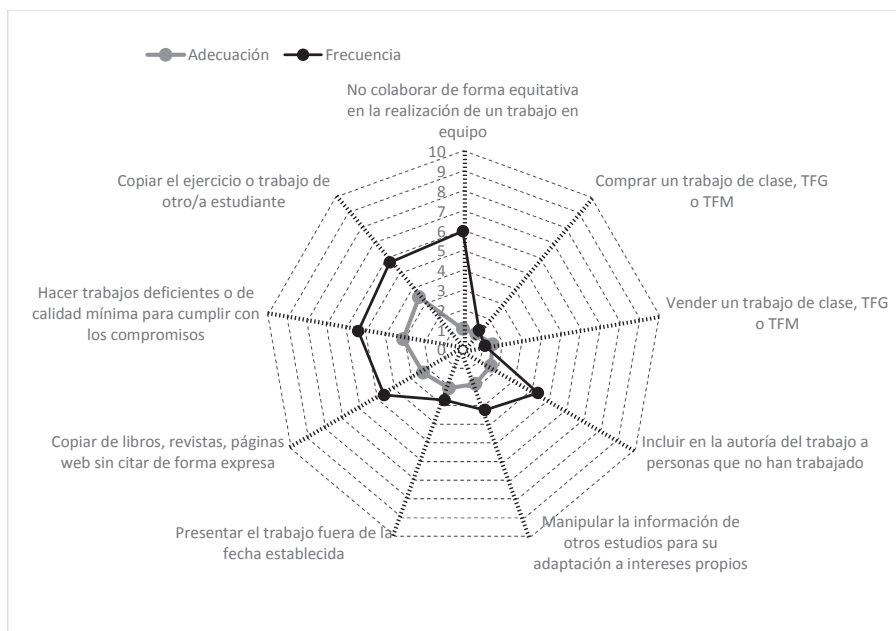
Análisis de datos

Con el objetivo de identificar los comportamientos que son considerados como deshonestos por los estudiantes se procede a realizar un análisis descriptivo basado en el cálculo de las valoraciones medias obtenidas para cada uno de los ítems de cada uno de los bloques de comportamientos anteriormente presentados, y desde cada una de las dos perspectivas de análisis: nivel de adecuación del comportamiento y frecuencia observada de ocurrencia del mismo. Para facilitar la comparación entre ambas perspectivas, los resultados se presentan en gráficos de tela de araña realizados con el programa informático Excel.

Resultados

Atendiendo a todo lo anterior, los resultados obtenidos se muestran en las Figuras I, II y III. En relación al primer bloque (conductas deshonestas en la elaboración y presentación de trabajos), los resultados muestran que los estudiantes consideran que todos los comportamientos propuestos en el estudio son inadecuados, aunque en diferente medida (valores medios comprendidos entre 1.04 y 3.45). Este reconocimiento de lo inadecuado del comportamiento, llevaría a esperar que dichos comportamientos no fueran observados en la realidad o sus frecuencias fueran próximas a cero. Sin embargo, esto no ocurre, observándose frecuencias entre 1.12 y 5.97. Así, la falta de colaboración equitativa en la realización de trabajos en grupo es considerado el comportamiento más inadecuado, pero, a la vez, resulta ser el más observado en las aulas. De forma similar ocurre con otros comportamientos tales como la elaboración de trabajos deficientes para cumplir los requisitos mínimos, la copia de material bibliográfico sin la cita expresa y la inclusión en la autoría a personas que no han trabajado. Únicamente destacan por su casi nula frecuencia la compra-venta de trabajos.

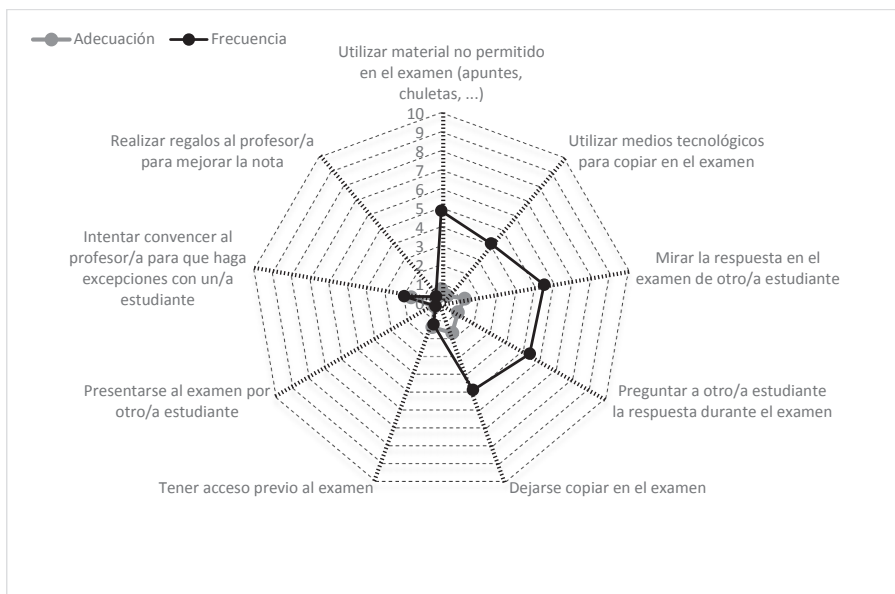
FIGURA I. Conductas inadecuadas en la elaboración y presentación de trabajos.



NOTA: En negro se muestran las valoraciones medias de la adecuación de los comportamientos analizados y en gris claro las valoraciones medias de la frecuencia de ocurrencia de los mismo.

La Figura II permite analizar la situación de los comportamientos deshonestos relacionados con las pruebas de evaluación. Los datos analizados permiten concluir que existe un elevado consenso entre el alumnado sobre cuáles son los comportamientos deshonestos, así los estudiantes reconocen mayoritariamente que el comportamiento es totalmente inadecuado para las nueve situaciones planteadas (valores medios alrededor del uno). Los únicos comportamientos que son observados con cierta frecuencia, son aquellos que están relacionados con la copia en el examen (con valores alrededor del punto medio de la escala -cinco-): mirar la respuesta en el examen de otro/a estudiante, preguntar a otro/a estudiante durante el examen, dejarse copiar, y utilizar material no permitido ya sea más tradicional o con medios tecnológicos. Por tanto, estos comportamientos deberían ser vigilados.

FIGURA II. Conductas inadecuadas en las pruebas de evaluación



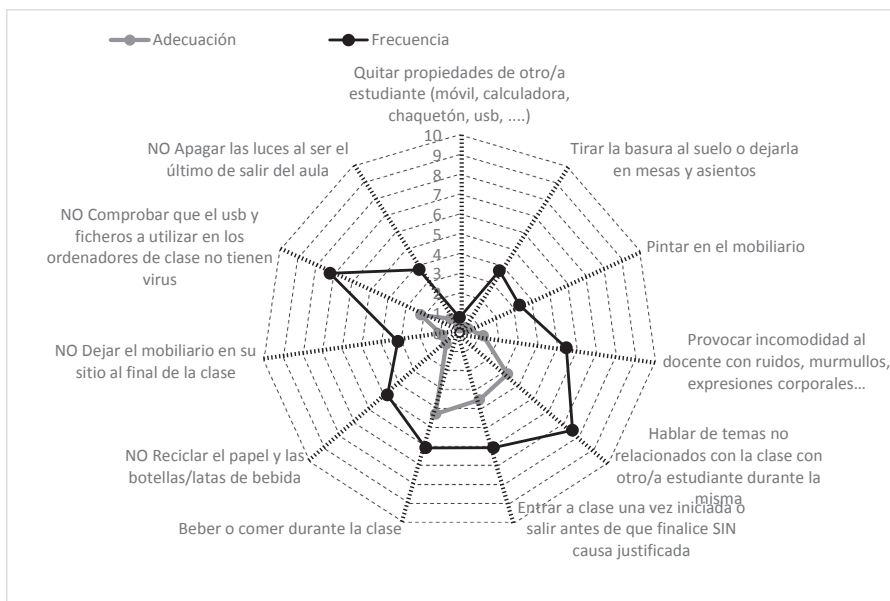
NOTA: En negro se muestran las valoraciones medias de la adecuación de los comportamientos analizados y en gris claro las valoraciones medias de la frecuencia de ocurrencia de los mismos.

Por último, la Figura III muestra los análisis relacionados con los comportamientos en el marco de relaciones interpersonales y los relativos a aspectos cotidianos de respeto y de concordia. Los resultados obtenidos, también muestran en este caso que los estudiantes diferencian adecuadamente los comportamientos adecuados de los inadecuados, si bien se observa cierta gradualidad en los mismos. Así, mientras que quitar propiedades de otro/a estudiante, tirar basura, pintar el mobiliario, provocar incomodidad en el aula con ruidos o murmullos son considerados muy inadecuados (valores medios comprendidos entre 0.24-1.32), hay otros comportamientos en los que tienen una percepción de su adecuación más permisiva (valores medios comprendidos entre 3.21-4.31). Entre ellos se encuentran los siguientes: comer o beber durante la clase, hablar sobre temas no relacionados con la misma con otro/a estudiante, entrar o salir de clase con ésta iniciada y sin causa justificada. Además, son en estos comportamientos considerados menos

inapropiados donde se observa una mayor frecuencia de ocurrencia (valores medios comprendidos entre 6.09-7.57).

La diferenciación entre comportamientos adecuados y no adecuados queda patente cuando se plantean comportamientos relacionados, principalmente, con el medio ambiente. Cabe destacar la percepción de los estudiantes sobre la adecuación del reciclaje, el mantenimiento ordenado del mobiliario del aula, el ahorro energético y la comprobación de virus en USB antes de hacer uso de dispositivos comunes. Sin embargo, y a pesar del consenso sobre lo adecuado de su realización, se observa que no son realizados con la frecuencia deseada.

FIGURA III. Conductas en el marco de relaciones interpersonales y los relativos a aspectos cotidianos de respeto y de concordia



NOTA: En negro se muestran las valoraciones medias de la adecuación de los comportamientos analizados y en gris claro las valoraciones medias de la frecuencia de ocurrencia de los mismo.

Los resultados anteriores ponen de manifiesto que el alumnado reconoce e identifica adecuadamente los comportamientos deshonestos, y que, además, los observa habitualmente, en mayor o menor medida, en el desarrollo de su actividad de aprendizaje. Por tanto, surge la

necesidad de plantearse nuevas medidas que desincentiven y eviten estos comportamientos inadecuados.

La Tabla I recoge los valores medios y la desviación típica de las medidas desincentivadoras y/o correctoras analizadas en el estudio. Los resultados obtenidos muestran que la opinión de los estudiantes se inclina más hacia la utilización de medidas normativas frente a las formativas. Así, destacan las acciones encaminadas al establecimiento de medidas sancionadoras y correctoras ante comportamientos deshonestos (con valores de siete). Además, no solo consideran necesario su existencia, si no que los estudiantes consideran aún más relevante informar sobre las mismas (7.81).

Las medidas formativas también son consideradas como necesarias por los encuestados, aunque en menor medida que las normativas, como lo muestran sus valoraciones medias. Así, los estudiantes consideran necesario el papel activo de los profesores en la actividad informativa sobre las actividades fraudulentas, y especialmente las relacionadas con los exámenes, más que con el comportamiento en el aula. En cuanto a cómo transmitir este tipo de medidas formativas los encuestados se decantan por una formación ética más transversal presente en las distintas asignaturas, más que en cursos específicos sobre ética.

La preferencia de las medidas normativas frente a las formativas también ha sido observada en estudiantes universitarios de otros países. Así, Ramos et al. (2020) descubrieron que las medidas disciplinarias eran las más valoradas por los estudiantes portugueses, frente a otras como, por ejemplo, los cursos de ética obligatorios que eran consideradas medidas poco eficaces. Malgwi y Rakovski (2009) obtienen que los estudiantes, de una universidad estadounidense, optan por una estrategia disciplinaria.

TABLA I. Medidas normativas y formativas. Estadísticos descriptivos

MEDIDAS		Media	Desviación Típica
NORMATIVA	Es necesario establecer medidas correctoras de los comportamientos inadecuados	7.00	2.73
	Es necesario sancionar los comportamientos inadecuados	7.11	2.89
	Es necesario informar sobre medidas correctoras y sanciones de comportamientos inadecuados	7.81	2.33
	Es necesario que los centros proporcionen al alumnado el código ético del centro	5.81	3.10
FORMATIVA	Es necesario formar en ética mediante cursos y/o seminarios	5.19	3.26
	Es necesario que en las asignaturas se promuevan competencias éticas	6.48	2.96
	Es necesario que el profesorado explique las normas básicas de comportamiento en las clases	5.56	3.19
	Es necesario que el profesorado detalle claramente las actuaciones permitidas en los exámenes	6.45	3.34

Discusión y conclusiones

Las instituciones de educación superior tratan de velar por la honestidad académica, porque esta sea un valor clave para todos sus miembros, y especialmente para los que se encuentran en formación, sus estudiantes. Lamentablemente, hay evidencias que ponen de manifiesto que existen comportamientos estudiantiles deshonestos en mayor medida de lo esperado. Además, la realización de este tipo de comportamientos sobrepasa el ámbito académico y pueden llegar a incidir en la ética de la futura vida personal, profesional y ciudadana de estos estudiantes.

Los resultados del trabajo han permitido identificar las percepciones de los estudiantes sobre el nivel de adecuación o inadecuación de ciertos

comportamientos, así como la frecuencia observada de los mismos entre el resto de estudiantes.

En general, los resultados permiten afirmar que el estudiantado identifica claramente los comportamientos inadecuados (deshonestos) y los diferencia correctamente de los adecuados. En concreto, han considerado altamente inadecuados a aquellos comportamientos que podrían considerarse como “ilegales”, siendo algo más permisivo con otras conductas relacionadas, principalmente, con el medio ambiente, por ejemplo, el reciclaje o el ahorro energético.

En cuanto a la frecuencia observada de este tipo de comportamientos, destaca que ninguno de ellos se observa de forma habitual y constante entre los estudiantes, aunque algunos de ellos se observan en más ocasiones de lo esperado y de lo deseable. En concreto, entre los comportamientos relacionados con la elaboración de trabajos, los que se observan con mayor frecuencia (aunque esta se encuentre en una zona media) son la falta de colaboración equitativa, la inclusión de autores que no han participado, manipulación de fuentes de información, errores en la forma y/o ausencia de citación, elaboración de trabajos deficientes, o la copia de trabajos. Entre los comportamientos relacionados con los exámenes que se observen con mayor frecuencia (nuevamente en una zona media) se encuentran algunos considerados ilícitos como la tradicional copia en los exámenes, concretamente, mirar o preguntar la respuesta a otros estudiantes, dejarse copiar y copiar de apuntes, “chuletas”, o con medios telemáticos. Por otra parte, si se tiene en cuenta los comportamientos considerados como los más graves, por un panel de expertos español, entre los que se encuentran hacerse pasar por otra persona en una evaluación, robar pruebas o exámenes u obtener las preguntas del examen antes de realizarlo (Sureda-Negre et al., 2020), se obtiene que los mismos son observados en nuestro trabajo con una frecuencia baja, incluso son prácticamente inexistentes.

Las conductas relacionadas con las normas de convivencia en las aulas son las quebrantadas con una mayor frecuencia, principalmente aquellas dirigidas a molestar tanto a profesores como estudiantes durante el desarrollo de la clase (hablar en clase, generar ruidos, interrumpir las clases entrando y saliendo durante las mismas,). Por otra parte, sorprende que ciertos comportamientos en pro de la sostenibilidad del medio ambiente no sean observados con la frecuencia deseada, especialmente los relacionados con el reciclaje o el ahorro energético, cuando en la

actualidad hay una apuesta clara por una mayor sostenibilidad (Horizonte 2030 -Objetivo de Desarrollo Sostenible -ODS-).

Estos resultados confirman la necesidad de que las universidades aborden la puesta en marcha de medidas que permitan corregir los comportamientos deshonestos detectados. Es más, existen evidencias que muestran que la existencia de normas académicas se puede convertir en un factor preventivo de la deshonestidad estudiantil (Jordan, 2001). Conocer qué tipo de medidas son más valoradas por los estudiantes resulta relevante porque favorecerá su implantación y, por tanto, su eficacia.

Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes universitarios tienen una preferencia por las medidas normativas, esto es, por las disposiciones reguladoras en las que se indican las conductas deshonestas, sus consecuencias y las sanciones aplicables si se incurre en ellas. Este resultado está en la línea de otras investigaciones previas aplicadas en universidades de otros países (Malgwi & Rakovski, 2009; Ramos et al., 2020).

Dado que, como señalan Sureda et al. (2016), el establecimiento de códigos de conducta o reglamentos académicos normativos que aborden el tema de la integridad académica son más eficaces si son elaborados a partir del consenso entre todos los miembros de la institución, los resultados de este trabajo son útiles para conocer mejor la perspectiva del estudiante.

Pero, aunque existe una preferencia por las medidas normativas, las formativas también son consideradas por los estudiantes como necesarias. En este sentido, según Folynek (2013), España es uno de los países europeos donde los estudiantes universitarios reciben menos formación sobre integridad académica, y es por ello que se necesita más apoyo y formación en la materia (Cebrián-Robles et al., 2018). A pesar de que las memorias de verificación de los grados analizados recogen entre sus competencias algunas dirigidas a fomentar el comportamiento ético del alumnado, los resultados de la investigación parecen reflejar que la adquisición de dichas competencias es mejorable y, además, deberían adaptarse a la actual sociedad del conocimiento y la información en la que nos encontramos. Aunque las TIC han democratizado el acceso a la información y al conocimiento, también han favorecido la aparición de nuevas formas y herramientas que facilitan la realización de comportamientos deshonestos (Cebrián-Robles et al., 2020),

especialmente el plagio. Pero las TIC también pueden servir de base para crear y utilizar herramientas que permitan tomar estrategias más preventivas y formativas orientadas a los estudiantes. Por ejemplo, se podrían diseñar acciones formativas centradas en temas específicos como la formación en el uso de gestores bibliográficos, como la plataforma abierta Zotero, entre otras.

El presente trabajo presenta algunas limitaciones que podrían abordarse en futuros trabajos de investigación. Así, la muestra se centra en una facultad concreta (área de Economía y Empresa) de una universidad española, pudiéndose ampliar a otros estudios de grado y postgrado y a otras universidades. El procedimiento seguido para la selección de la muestra es no probabilístico, es decir, que la muestra es de conveniencia. El cuestionario ha sido diseñado para conocer la percepción del alumnado, pero también sería necesario conocer la percepción del profesorado y de los gestores universitarios, con el objeto de identificar si la misma evidencia es observada de la misma forma. A pesar de estas limitaciones, se considera que se aporta una nueva evidencia y unos resultados que pueden ser útiles para la comunidad universitaria. A corto plazo, sirven de base para establecer las normas propias de las universidades que transpongan la recientemente aprobada Ley de Convivencia Universitaria. A medio y largo plazo sirven para orientar y mejorar las enseñanzas (en contenido y en método) con vistas a formar e inculcar en el estudiantado comportamientos más éticos y adecuados, incidiendo en la formación para erradicar aquellos comportamientos inadecuados más observados. Formar en competencia digital y respeto a los derechos de autoría y licencias de uso será clave en la nueva sociedad digital. La futura Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU) se puede convertir en una oportunidad para ello. Además, el hecho de que internet sea un medio clave que utilizan los estudiantes para la búsqueda de información y recursos, hace necesario que se realicen esfuerzos para fomentar un mayor espíritu crítico de los estudiantes y centrar las enseñanzas en utilizar este medio de una forma constructiva y adecuada.

Referencias bibliográficas

- Adam, L., Anderson, V., & Spronken-Smith, R. (2017). "It's not fair": policy discourses and student's understandings of plagiarism in a New Zealand university. *Higher Education*, 74, 17-32. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0025-9>
- Alleyne, P., & Phillips, K. (2011). Exploring Academic Dishonesty among University Students in Barbados: An Extension to the Theory of Planned Behaviour, *Journal of Academic Ethics*, 9, 323-338 <https://doi.org/10.1007/s10805-011-9144-1>
- Almeida, F., Seixas, A. M., Gama, P., Peixoto, P., & Esteves, D. (2016). *Fraude e Plágio na Universidade: A Urgência de Uma Cultura de Integridade no Ensino Superior*. Coimbra University Press.
- American-Association-of-School-Librarians (2009). *Standards for the 21st-century learner in action*. American Library Association.
- Blankenship, K. L., & Whitley, B. E. Jr (2000). Relation of general deviance to academic dishonesty, *Ethics & Behavior*, 10(1), 1-12. https://doi.org/10.1207/S15327019EB1001_1
- Burke, D. D., & Sanney, K. J. (2018). Applying the Fraud Triangle to Higher Education: Ethical Implications. *Journal of Legal Studies Education*, 35, 5-43. <https://doi.org/10.1111/jlse.12068>
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., Cebrián-de-la-Serna, M., & Sarmiento-Campos, J. A. (2018). Percepción sobre el plagio académico de estudiantes universitarios españoles. *Educación XX1*, 21(2), 105-129. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20062>
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., & Ruiz-Rey, F. (2020). Conocimiento de los estudiantes universitarios sobre herramientas antiplagio y medidas preventivas. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 57, 129-149. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2020.i57.05>
- Cerdá-Navarro, A., Touza, C., Morey-López, M., & Curiel, E. (2021). *Academic Integrity Policies Against Assessment Fraud in Postgraduate Studies: An Analysis of the Situation in Spanish Universities*. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3966219> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3966219>
- Chapman, D. W., & Lindner, S. (2016). Degrees of integrity: the threat of corruption in higher education. *Studies in Higher Education*, 41(2), 247-268. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.927854>

- Comas, R. (2009). *El ciberplagio y otras formas de deshonestidad académica entre el alumnado universitario* [tesis doctoral no publicada]. España: Universidad de las Islas Baleares.
- Comas, R., & Sureda, J. (2016). Prevalencia y capacidad de reconocimiento del plagio académico entre el alumnado del área de economía. *El profesional de la información (EPI)*, 25(4), 616-622. <https://doi.org/10.3145/epi.2016.jul.11>
- Comas, R., Sureda, J., Casero, A., & Morey, M. (2011). La integridad académica entre el alumnado universitario español. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 207-225. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052011000100011>
- Eckstein, M. A. (2003). *Combating Academic Fraud. Towards a Culture of Integrity*. Paris: Unesco – International Institute for Educational Planning.
- Epstein, R. (2010). Academic Fraud Today: Its Social Causes and Institutional Responses. *21 Stanford Law and Policy Review*, 135–154.
- Ercegovac, Z., & Richardson, J. V. (2004). Academic dishonesty, plagiarism included, in the digital age: A literature review. *College & Research Libraries*, 65(4), 300–318. <https://doi.org/10.5860/crl.65.4.301>
- Espiñeira-Bellón, E. M., Mosteiro-García, M.J., Muñoz-Cantero, J. M., & Porto-Castro, A. M. (2020). La honestidad académica como criterio de evaluación de los trabajos del alumnado universitario. *RELIEVE*, 26(1), art. 2. <http://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17097>
- Estow, S., Lawrence, E. K., & Adams, K. A. (2011). Practice makes perfect: Improving students' skills in understanding and avoiding plagiarism with a themed methods course. *Teaching of psychology*, 38(4), 255-258. <https://doi.org/10.1177/0098628311421323>
- Foltynek, T. (2013). *Impact of Policies for Plagiarism in Higher Education Across Europe. Plagiarism Policies in Spain*. Retrieved from <http://plagiarism.cz/ippheae/files/D2-3-09%20ES%20IPPHEAE%20MENDELU%20Survey%20SpainNarrative%20FINAL.pdf>
- Guerrero-Dib, J. G., Portales, L., & Heredia-Escorza, Y. (2020). Impact of academic integrity on workplace ethical behaviour. *International Journal for Educational Integrity*, 16(1), 1-18. <https://doi.org/10.1007/s40979-020-0051-3>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Jordan, A. E. (2001). College Student Cheating: The Role of Motivation, Perceived Norms, Attitudes, and Knowledge of Institutional Policy.

- Ethics & Behavior*, 11(3), 233–247. https://doi.org/10.1207/s15327019eb1103_3
- Kibler, W. L. (1993). Academic Dishonesty. *NASPA Journal*, 30(4), 252–267, DOI:10.1080/00220973.1993.11072323
- Ley 3/2022, de 24 de febrero, de Convivencia Universitaria en España (BOE núm. 48, de 25 de febrero de 2022)
- López, S., & Fernández, M. C. (2019). Social representations about plagiarism in academic writing among university students. *Íkala*, 24(1), 119–134. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n01a06>
- LoSchiavo, F. M., & Shatz, M. A. (2011). The impact of an honor code on cheating in online courses. *Journal of Online Learning & Teaching*, 7(2).
- Malesky, A. L. Jr., J Baley, John W., & Crow, R. (2016). Academic Dishonesty: Assessing the Threat of Cheating Companies to Online Education. *College Teaching*, 64(4), 178–183. <https://doi.org/10.1080/87567555.2015.1133558>
- Malgwi, C. A., & Rakovski, C. C. (2009). Combating Academic Fraud: Are Students Reticent about Uncovering the Covert?. *Journal of Academy Ethics*, 7(3), 207–221. <https://doi.org/10.1007/s10805-009-9081-4>
- Marques, T. M. G., Reis, N., & Gomes, J. (2019). A Bibliometric Study on Academic Dishonesty Research, *Journal of Academy Ethics*, 17(4), 169–191. <https://doi.org/10.1007/s10805-019-09328-2>
- Marsh, J. D., & Champion, J. (2018). Academic integrity and referencing: whose responsibility is it? *Journal of Academic Language and Learning*, 12(1), A213–A226. <https://journal.aall.org.au/index.php/jall/article/view/546>
- Marzal, M. Á., & Calzada, J. (2003). Un análisis de necesidades y hábitos informativos de estudiantes universitarios en Internet. *Binaria: Revista de Comunicación, Cultura y Tecnología*, 3. <http://hdl.handle.net/10016/4632>.
- Morris, E. (2010). Supporting academic integrity. Approaches and resources for higher education. Academic Service.
- Muñoz-Cantero, J. M., Rebollo-Quintela, N., & Mosteiro-García, Ma. J. (2019). Validación del cuestionario de atribuciones para la detección de coincidencias en trabajos académicos. *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.25.1.13599>

- Orosz, G., Dombi, E., Tóth-Király, I., Bóthe, B., Jagodics, B., & Zimbardo, P. G. (2016). Academic cheating and time perspective: cheaters live in the present instead of the future. *Learning and Individual Differences*, 52, 39–45. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.10.007>
- Porto-Castro, A. M., Espiñeira-Bellón, E. M., Losada-Puente, L., & Gerpe-Pérez, E. M. (2019). El alumnado universitario ante políticas institucionales y de aula sobre plagio. *Bordón*, 71(2), 139-153. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.69104>
- Ramos, R., Gonçalves, J., & Gonçalves, S. P. (2020), The Unbearable Lightness of Academic Fraud: Portuguese Higher Education Students' Perceptions. *Education Sciences*, 10(12), 351. <https://doi.org/10.3390/educsci10120351>
- Reyneke, Y., Shuttleworth C. C., & Visagie, R. G. (2021). Pivot to online in a post-COVID-19 world: critically applying BSCS 5E to enhance plagiarism awareness of accounting students, *Accounting Education*, 30(1), 1-21, <https://doi.org/10.1080/09639284.2020.1867875>
- Sánchez-Santamaría, J. (2011). Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior, *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 4(1), 40-54.
- Sarmiento-Campos, J. A., Ocampo-Gómez, C. I., & Castro-Pais, M. D. (2022). Estudio del plagio académico mediante escalamiento multidimensional y análisis de redes. *Revista de Educación*, 397, 293-321. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-397-548>
- Sithole, A., Mupinga, D. M., Kibirige, J. S., Manyanga, F., & Bucklein, B. K. (2019). "Expectations, Challenges and Suggestions for Faculty Teaching Online Courses in Higher Education". *International Journal of Online Pedagogy & Course Design*; 8(1), 62-77, <https://doi.org/10.4018/IJOPCD.201901010>
- Sureda-Negre, J., Cerdá-Navarro, A., Calvo-Sastre, A., & Comas-Forgas, R. (2020). Las conductas fraudulentas del alumnado universitario español en las evaluaciones: valoración de su gravedad y propuestas de sanciones a partir de un panel de expertos. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 201-219. <https://doi.org/10.6018/rie.358781>
- Sureda-Negre, J., Reynes-Vives, J., & Comas-Forgas, R. (2016). Reglamentación contra el fraude académico en las universidades españolas. *Revista de la Educación Superior*, 45(178), 31-44.

- Tatum, H., & Schwartz, B. M. (2017). Honor Codes: Evidence Based Strategies for Improving Academic Integrity. *Theory Into Practice*, 56(2), 129–135. <https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1308175>
- Teixeira, A. C., & Rocha, M. A. (2010). Cheating by economics and business undergraduate students: an exploratory international assessment. *Higher Education*, (59), 663-701. <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-009-9274-1>
- Vlasenko A., & Shirokanova A. (2022). The Role of Values in Academic Cheating at University Online. In: Alexandrov D. A. et al. (Eds.) Digital Transformation and Global Society. DTGS 2021. *Communications in Computer and Information Science*, 1503. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-93715-7_21
- Von Dran, G. M., Callahan, E. S., & Taylor, H. V. (2001). Can students' academic integrity be improved? Attitudes and behaviours before and after implementation of an academic integrity policy, *Teaching Business Ethics*, 5, 35–58. <https://doi.org/10.1023/A:1026551002367>
- Young, J. R. (2012). Online Classes See Cheating Go High-Tech, The Chronicle of Higher Education., <http://www.chronicle.com/article/cheating-goes-high-tech/132093>.
- Zúñiga, L., Toscano, B., & Ponce, J. (2015). El desarrollo del comportamiento ético en estudiantes de un programa académico de pregrado en el contexto del modelo educativo Basado en Competencias. *Revista Sociología Contemporánea*, 2(5), 203-214.

Información de contacto: Mercedes Marzo Navarro. Universidad de Zaragoza, Facultad de Economía y Empresa C/ Gran Vía, 2, C. P. 5005, Zaragoza. E-mail: mmarzo@unizar.es

