

DESHONESTIDAD ACADEMICA EN LA UNIVERSIDAD

Mihaela-Laura Silaghi

Escuela Secundaria “Avocat Doctor Ioan Senchea”, Rumania

Introducción

Al evaluar la actividad de un alumno, los profesores suponen que evalúan su propio trabajo. Desafortunadamente, este no es siempre el caso, ya que los estudiantes, o al menos algunos de ellos, no son honestos todo el tiempo. Hacer trampa al copiar la tarea de otros colegas o en las pruebas, colaborar cuando esto no está permitido, usar las palabras e ideas de los demás sin atribución, siempre ha sido un desafío para los maestros.

La deshonestidad académica es un problema generalizado ahora. Los estudios han mostrado que el número de trampas de una forma u otra está creciendo los estudiantes (Park, 2003). Carter Simmons (citada en Howard y Davies, 2009) afirma que los estudiantes han estado plagiando desde al menos el siglo XIX. El estudio de Bower (1964, citado en Trost, 2009) muestra que al menos el 75% de los 5.000 estudiantes entrevistados admitió haber hecho trampa al menos una vez. Además, la encuesta de Doris Dant realizada en 1986, también antes de la era de la internet, mostró que el 80% de los estudiantes de secundaria admitieron copiar “de algunos a la mayoría de sus informes”. Las repetidas encuestas realizadas por el Instituto de Ética Josephson (citado en

Ma, Lu, Turner y Wan, 2007) descubrieron que el fenómeno de la trampa está en aumento cada año, con el 61% de los estudiantes admitiendo hacer trampa en 1992 y el 74% en 2002. Inclusive en los países musulmanes, que desprecian las prácticas antiéticas, el plagio ha ido en aumento (Moten, 2014).

Desde la década de 1990, la internet se ha utilizado cada vez más en la educación. Desde entonces, hacer trampa de una manera u otra se ha convertido en un desafío aun mayor, ya que es más fácil, más barato y más rápido hacer trampa (Ashworth, Freewood y Macdonald, 2003; Clarke, 2006; Gerdy, 2004; Pickard, 2006; Roig y Caso, 2005). Si en los años previos, los estudiantes tuvieron que pasar mucho tiempo buscando una fuente y copiando de ella, esto se puede hacer en mucho menos tiempo usando los motores de búsqueda de la internet y los comandos “seleccionar, copiar y pegar”.

La internet y el hecho de que las fuentes escritas son accesibles de forma amplia y rápida “propulsaron el plagio hasta encabezar la lista de infracciones de integridad académica” (Sisti, 2007, p. 218).

Los maestros esperan la honestidad de sus alumnos y no quieren que hagan trampas en el aula, ni en el hogar, ni en los exámenes, ni en el cumplimiento de sus tareas.

Una de las razones por las que los estudiantes se involucran en comportamientos académicos deshonestos es porque no tienen una idea clara de lo que

Mihaela Silaghi, Escuela Secundaria “Avocat Doctor Ioan Senchea”, Făgăras, Rumania.

La correspondencia concerniente a este artículo puede ser enviada a Mihaela Silaghi, correo electrónico: elamiss@yahoo.com

significa copiar y plagiar y/o no están familiarizados con la política escolar con respecto a este tema (Dawson y Overfield, 2006).

En un estudio destinado a ver si los docentes tenían una visión clara de la percepción de deshonestidad académica de sus estudiantes, se encontró que este no era el caso: el 44% de los docentes creía que el 10% o menos haría trampa mientras que el 50% de sus estudiantes admitía hacerlo (Singg, Thomas y Null, 2005).

Como los docentes y los estudiantes parecen tener una opinión diferente sobre lo que constituye la deshonestidad académica (Singg et al., 2005; Schmelkin, Gilbert y Silva, 2010), es importante tener una definición estandarizada de ella, lo cual es relevante tanto para los maestros que tienen que sancionar la deshonestidad como para los estudiantes que deben saber qué comportamiento deben evitar para no ser acusados y castigados por ser deshonestos. Pero, para definirla, uno necesita entender estas discrepancias y tratar de uniformarlas, por lo que es importante familiarizarse con las percepciones de los estudiantes.

La honestidad académica no comienza y termina en el aula. Es un fenómeno de gran alcance con consecuencias en el comportamiento de por vida. Por ejemplo, Lovett-Hooper, Komarraju, Weston y Dollinger (2007) se preguntaron sobre el impacto que tal comportamiento incorrecto podría tener en la vida posterior de los estudiantes. La pregunta era si existe una correlación directa entre el engaño y el comportamiento desviado futuro. Los hallazgos fueron los siguientes:

Los estudiantes que informan que han participado en deshonestidad académica también son más propensos a informar que pueden imaginar-

se involucrándose en comportamientos ilegales, arriesgados y que violan las reglas, como obtener una multa por exceso de velocidad, engañar a un cónyuge o pareja romántica, ser arrestados por beber y conducir, o llamar al trabajo por estar enfermo (incluso cuando no esté enfermo). (p. 332)

Los resultados de este estudio deberían ser una señal de alarma para los maestros que son reacios a castigar a los deshonestos, ya que ven que este comportamiento incorrecto podría continuar en la vida posterior si no se corrige en tiempo y forma adecuados.

Los estudiantes pueden hacer trampa porque quieren estar entre los mejores en su clase o escuela, y probablemente tendrán éxito y se saldrán con la suya haciendo trampa. Pero a más largo plazo, tendrán que enfrentar las consecuencias, porque no están preparados académica ni éticamente/moralmente. Como dijo Albert Einstein, “mucha gente dice que es el intelecto el que hace a un gran científico. Están equivocados: es el carácter “. White (1881) dijo esto mucho antes que él:

Cuando las responsabilidades se confían a un individuo, no se pregunta si es elocuente o rico, sino si es honesto, fiel y trabajador; porque cualquiera que sea su logro, sin estas calificaciones él es totalmente incapaz para cualquier posición de confianza. (p. 413)

White (1894) también habla sobre la buena influencia que la integridad, incluso en pequeñas cosas, puede tener en los demás, pues los pequeños actos forman los hábitos que definen nuestro carácter, la persona que somos, y demuestran si somos confiables o no. Ella explica lo siguiente:

Son pocos los que se dan cuenta de la influencia de las pequeñas cosas de la vida sobre el desarrollo del carácter. Nada de lo que tenemos que hacer es realmente pequeño. Las variadas circunstancias que encontramos día a día están diseñadas para poner a prueba nuestra fidelidad y para calificar para mayores fideicomisos. Mediante la adhesión al principio en las transacciones de la vida ordinaria, la mente se acostumbra a mantener las demandas del deber por encima de las de placer e inclinación ... Un carácter recto es de mayor valor que el oro de Ofir. Sin él, ninguno puede elevarse a una eminencia honorable. Pero el personaje no es heredado. No puede ser comprado. La excelencia moral y las buenas cualidades mentales no son el resultado de un accidente. Los regalos más preciados no tienen valor a menos que se mejoren. La formación de un carácter noble es el trabajo de toda una vida, y debe ser el resultado de un esfuerzo diligente y perseverante. Dios da oportunidades; el éxito depende del uso que se haga de ellos. (p. 226)

La deshonestidad académica

Rettinger y Kramer (2009) llamaron a la deshonestidad académica un comportamiento de engaño. En palabras de Trost (2009),

la deshonestidad académica puede incluir diversos comportamientos como hacer trampa en los exámenes, comprar documentos escritos por otros, referencias excesivas, plagio, mentir sobre el contenido de los documentos, falsificar referencias, manipular al personal, por nombrar solo algunos. (p. 369)

Pero otros (Colnerud y Rosander, 2009; Ma et al., 2007; Rettinger y Kramer, 2009) hacen una distinción entre deshonestidad académica y trampa, considerando que hacer trampa, junto con el plagio, es un aspecto de la deshonestidad académica. Rettinger y Kramer (2009) dicen que la principal diferencia entre los dos términos es que hacer trampa en el examen es público, y por eso su frecuencia depende de las normas públicas, mientras que el plagio es privado y, por lo tanto, su frecuencia depende de aspectos más personales como el carácter o la moral personal.

Usando los dos conceptos, engaño y plagio, se hallan varias definiciones dadas por diferentes investigadores o instituciones. Aquí se presentan solo algunas de ellas.

Brennecke (2010) considera que hacer trampa incluye usar material no permitido por el instructor durante los exámenes, incluida la información almacenada en dispositivos electrónicos; copiar las respuestas de otro estudiante en los exámenes o tareas; alterar los exámenes o tareas calificados y enviarlos para su consideración; presentando el mismo trabajo para dos clases.

Bugeja (2004), considera que el plagio “implica robar o imitar de cerca el trabajo escrito, creativo, electrónico, fotografiado, grabado, promocional o de investigación de otro, identificándolo como propio sin permiso o autorización” (pp. 1, 2).

Gibelman, Gelman y Fast (1999) llaman al plagio “robo” y consideran que incluye

copiar directamente el trabajo de otro sin cita, no usar comillas donde corresponden, omitir citas que den crédito al material encontrado en el trabajo de otra persona, combinar el

trabajo de diferentes autores sin referencia a ellos, descuido al preparar la lista de referencias (incluyendo omisiones), presentar las ideas o el trabajo de otro como propio, y la imposibilidad de obtener un permiso para el uso de figuras, tablas o ilustraciones de otro documento, esté o no publicado. (p. 369)

Por otro lado, Lovett-Hooper et al., (2007) distinguen tres tipos de deshonestidad académica: (a) plagio, cuando los estudiantes copian materiales de diferentes fuentes y fingen que es de ellos; (b) ser deshonesto a nivel individual, cuando los estudiantes copian de sus colegas durante una prueba; y (c) ser deshonesto al involucrar además a otros; cuando los estudiantes ayudan a otros estudiantes a copiar o hacer trampa durante un examen.

Algunos autores piensan que los comportamientos deshonestos académicos incluyen no solo las categorías mencionadas anteriormente, sino también excusas fraudulentas. Estas son utilizadas por los estudiantes para ganar más tiempo para estudiar o completar una tarea. Tienden a ser utilizadas con más frecuencia que otros tipos tradicionales de trampas. Un 72% de los estudiantes informaron haber usado una excusa fraudulenta al menos una vez. Este porcentaje registrado en 2005 (Roig y Caso, 2005) es más alto que el de un estudio anterior en 1992 (Caron, citado en Roig y Caso, 2005), lo que indica que este comportamiento deshonesto está en aumento, razón por el cual los maestros deberían ser más cautelosos. Como en el caso de las trampas, las excusas fraudulentas en los hombres fueron más frecuentes que en las mujeres.

En los últimos años, los métodos de evaluación han colocado el énfasis sobre la evaluación continua. Como resultado, los estudiantes producen más trabajos para ser evaluados como ensayos, proyectos, presentaciones de PPT a portafolios y exámenes más formales, como los exámenes sumativos escritos. Por lo tanto, para cumplir con todas estas tareas, ya sean impresas o electrónicas, están más tentados a hacer trampa o plagiar.

Pero hacer trampa entre los estudiantes no es algo nuevo. Lo nuevo son las formas o los medios de hacer trampa. Con la internet, se ha vuelto más fácil copiar y más difícil rastrear o atrapar, ya que las fuentes son innumerables. Ahora ya no es necesario permanecer en una biblioteca, investigando y copiando todo a mano. Las cosas son mucho más fáciles y más rápidas ahora. Con hacer clic en el mouse y sentarse en su habitación, los estudiantes pueden copiar o descargar documentos gratuitos de los distintos sitios. Incluso las tareas más complejas, como hacer una investigación, se hacen más fácilmente mediante una simple búsqueda en Google, Yahoo y otros motores de búsqueda. Lo que tienen que hacer es escribir su tema y se les ofrecen incontables resultados. Luego copian y pegan, agregan (si es que lo hacen) algunas ideas personales y las entregan como su documento personal sin atribución.

Algunos investigadores (Ma et al., 2007) consideran que la reducción de estándares éticos entre los estudiantes tiende a estar estrechamente relacionado con el uso de la internet. Por un lado, algunos académicos culpan a la internet por la propagación de este fenómeno de plagio; por otro lado, hay otros que parecen estar en desacuerdo.

El estudio más grande y más reciente sobre integridad académica y

deshonestidad entre estudiantes universitarios fue dirigido por Donald McCabe y sus colegas entre los años 2002 y 2015 para el Centro Internacional para la integridad Académica (ICAI, 2017). La encuesta se aplicó a más de 70,000 estudiantes de pregrado y reveló que casi el 70% de los estudiantes habían participado en algún tipo de trampa, mientras que casi el 39% admitió haber hecho trampa durante una prueba o examen. Otros estudios de McCabe (citados en Stephens et al., 2007) sugieren que el problema de las trampas ha estado creciendo en los últimos 20 a 30 años. Saana, Ablordeppey, Mensah y Karikari (2016) encontraron que, entre alumnos universitarios africanos, aproximadamente el 40% había sido testigo de situaciones de deshonestidad académica, siendo las más comunes la copia durante exámenes y el compartir respuestas de trabajos.

Al comienzo de la era de la internet, los investigadores empezaron a preocuparse por el hecho de que los estudiantes podían utilizar las fuentes de internet cada vez más numerosas de una manera incorrecta, lo que conducía al plagio (Gibelman et al., 1999). Temían que este fenómeno se extendiera, ya que el plagio no es muy fácil de detectar y probar. Pero la internet y la libre circulación y el fácil acceso a la información no han creado una nueva generación de tramposos, ya que los investigadores no pudieron encontrar diferencias significativas entre la participación en formas convencionales y digitales de plagio (Stephens et al., 2007).

Pero ¿tienen las trampas que ver con el carácter de uno, con su sentido de responsabilidad? Singg et al. (2005) encontraron que los estudiantes con mayor sentido de responsabilidad en la vida co-

tidiana tienden a ser menos deshonestos en el entorno y las actividades académicas, por lo que probablemente “fomentar la responsabilidad personal desaliente la deshonestidad académica y conduzca a la integridad académica” (p. 7).

Selwyn (2008) comparó los dos grupos de tramposos en términos de responsabilidad. Descubrió que aproximadamente dos tercios de los estudiantes de pregrado entrevistados consideraban que el plagio basado en la internet era “más justificado” y “más racional” que el plagio convencional, ya que la internet proporciona mucha información relevante que también es fácil de detectar y de acceder. Siguiendo esta premisa, Stephens et al. (2007) asumieron que dado que es fácil acceder y usar información libremente a través de la internet y que los estudiantes no parecen comprender completamente la propiedad intelectual de los recursos basados en ella, los estudiantes considerarían el plagio de internet menos serio que el plagio convencional, pero no fue así.

Los estudios demuestran que los estudiantes que plagian de manera convencional tampoco creen que esta práctica sea mala. La edición del 3 de septiembre de 2003 de *The New York Times* (citada en Bugeja, 2004) informó que una encuesta encontró que la mitad de los estudiantes que admitieron haber cometido plagio consideraban que su comportamiento no era un delito grave sino “trivial o que no infringía nada”. Por su parte, Aaron y Roche (2013), al evaluar la percepción que tienen los docentes y alumnos en cuanto a la deshonestidad académica en la universidad, encontraron que tanto los docentes como alumnos perciben que la mayoría de de los actos deshonestos cometidos son menores, como copiar las respuestas de

un trabajo o utilizar porciones de información sin proporcionar las referencias.

Ética y trampa

Colnerud y Rosander (2009) consideran que, como cualquier otro comportamiento social, la deshonestidad académica no puede relacionarse con una sola teoría ética. Entonces abordaron el problema desde la perspectiva de tres teorías normativas: a) teoría de la consecuencia, (b) punto de vista deontológico y (c) ética de la virtud.

De acuerdo con la teoría de la consecuencia, una acción es incorrecta si las consecuencias son malas, y es buena si sus consecuencias son buenas. Entonces, tiene que decidirse para quién se supone que es malo ¿para el hacedor o para los demás? En el caso de la deshonestidad académica, aunque parece que el tramposo tiene beneficios inmediatos, las consecuencias pueden ser malas a largo plazo, ya que el tramposo no ha adquirido el conocimiento esperado necesario para cumplir con sus deberes futuros. Lo mismo es válido en el caso en cual la trampa es algo bueno para los demás, por ejemplo, cuando otros colegas ayudan a engañar.

El punto de vista deontológico se centra en las acciones y no en sus consecuencias. El deber de decir la verdad, para ser honesto, sigue siendo un principio válido, y el acto de hacer trampa es una especie de violación de este principio. Cuando se entrega un trabajo que tiene su nombre, aunque no lo haya escrito, se comete una mentira.

La ética de la virtud enfatiza las virtudes o el carácter moral; y una de las siete virtudes es la honestidad y la justicia. Al hacer trampa, uno no es honesto ni justo consigo mismo ni con los demás, sin importar si se trata de sus co-

legas, docentes o la sociedad en general.

La deshonestidad académica es vista como moralmente incorrecta por los estudiantes, con el 97% de ellos siendo conscientes de que el plagio es una práctica ilegal al completar sus tareas (Sharma, 2007). Aunque muchos estudiantes creen en esto, una mayoría abrumadora (98% de ellos) admite haber plagiado al copiar texto sin atribución (Sharma, 2007). Saana et al. (2016) reportaron que los alumnos participantes de su estudio creían que copiar el trabajo de otros sin su permiso estaba mal, pero hacerlo con su consentimiento no correspondía ninguna ofensa.

En otro estudio (Dawson y Overfield, 2006), la mayoría de los estudiantes (aproximadamente el 82%) pensaba que el plagio era incorrecto, y el 27% de los estudiantes lo consideraba así porque podían ser atrapados y no aprobar el examen o la tarea. Así que esto indicó que los profesores y las instituciones educativas deberían enfatizar el aspecto ético del plagio, haciendo que los alumnos comprendan la seriedad de la deshonestidad y que hay consecuencias independientemente de si se los atrapa o no.

El engaño en línea es percibido por los estudiantes como menos moralmente incorrecto que el engaño convencional porque la información en línea parece no pertenecer a nadie y a todos y copiarla no implica contacto físico, puede tener lugar en un entorno familiar, como el dormitorio, es más difícil de detectar o rastrear, y como nadie parece haberlo visto, se tiene la impresión de no ser atrapado, por lo cual algunos tienden a considerarse inocentes hasta que se demuestre lo contrario (Selwyn, 2008). Los estudiantes consideran que hacer trampa en los exámenes es más serio que plagiar y, por lo tanto, más estudiantes

declararon haberse involucrado en plagios que en hacer trampa (Rettinger y Kramer, 2009).

Miller, Shoptaugh y Wooldridge (2011) investigaron las razones que los estudiantes dan para no cometer actos de deshonestidad académica y la responsabilidad que los alumnos toman para promover la integridad académica. Los resultados mostraron que los estudiantes que decían que no harían trampa por las consecuencias y castigos eran más propensos a reportar que habían hecho trampa alguna vez y tomaban menor responsabilidad por la integridad académica. En cambio, los estudiantes cuyas razones se relacionaban con el valor del aprendizaje, el carácter personal, o por la razón de que no estaba bien, reportaban menor trampa y mayor responsabilidad en la integridad académica.

El plagio es también una consecuencia del clima social y político en el que viven los estudiantes. Incluso si la gran mayoría de los estudiantes (90%) considera que el plagio es deshonesto, todavía lo practican, porque, según Hansen (citado en Gerdy, 2004), “en el clima ético de hoy lo consideran plagio trivial en comparación con casos bien publicitados de deshonestidad política y corporativa” (p. 432). Entonces la responsabilidad con respecto al comportamiento honesto o deshonesto yace más allá de los muros de la clase o la escuela, porque no solo los estudiantes o maestros tienen un impacto en las vidas de los estudiantes sino también en toda la sociedad, desde la familia hasta la comunidad en general. Rettinger y Kramer (2009) llegaron a la misma conclusión, llamando “cultura engañosa” a aquella donde los estudiantes presencian el fraude y se acostumbran tanto que lo consideran aceptable. Y no solo eso, sino que

también obtienen ideas de cómo hacerlo y obtienen más experiencia al ver a otros haciéndolo. Este es un fenómeno de gran alcance, porque cuando los estudiantes son testigos de las trampas y aprenden cómo hacerlas, comienzan a hacerlas ellos mismos, convirtiéndose en modelos para los demás, y de esta manera fomentando el incremento de las tasas de fraude.

¿Quién engaña más?

La encuesta de 2002 del Josephson Institute of Ethics (citado en Ma et al., 2007) encontró que el género, el liderazgo estudiantil y las convicciones religiosas personales no afectan sustancialmente el nivel de deshonestidad académica. Por otro lado, McMahon (2009) dice que los estudios muestran que los niños son más propensos a hacer trampas que las niñas, y los estudiantes de los últimos años más que sus colegas más jóvenes.

Martin, Asha y Sloan (2009) también estaban interesados en ver si hay una diferencia significativa entre los géneros. Revisaron la literatura y encontraron resultados contradictorios con algunos estudios que concluyen que los hombres plagian más que las mujeres, mientras otros concluyen que no hay diferencia entre los géneros. Entonces investigaron las diferencias de género en el comportamiento deshonesto y descubrieron que las mujeres plagiaban más que los hombres. Piensan que este resultado es una consecuencia del hecho de que cada vez más mujeres se matriculan en las universidades y “pueden estar reflejando comportamientos asociados con los hombres como el plagio” (p. 13).

Por su parte, Eret y Ok (2014) encontraron algunos factores significativos asociados a la tendencia a plagiar utilizando

internet. Entre ellos se hallan el género, el departamento y el tiempo de uso de la computadora. Los estudiantes que venían utilizando computadoras para realizar sus trabajos por los últimos 6 a 10 años mostraron una tendencia mayor al plagio que los novicios o los que tenían más años de uso.

Un estudio del Reino Unido (Newstead, Franklyn-Stokes y Armstead, citado en Yeo, 2007) encontró que las tasas de trampa entre los estudiantes de ciencias, ingeniería y tecnología eran más altas que entre los estudiantes de otras disciplinas. Resultados similares fueron reportados por Šendaž, Duran y Fraser (2012). El reporte de Starovoytova y Namango (2016) mostró que el 65% de los estudiantes de ingeniería encuestados reconocían que el engaño es un problema en la escuela de ingeniería y el 70% reconocía usar sus celulares para hacer búsquedas en Google o acceder a notas durante sus exámenes.

Šendaž et al. (2012) también encontraron que el porcentaje de estudiantes que reportaban participar en prácticas deshonestas en cursos online era mayor entre los alumnos de primer año.

En relación a la conducta de los alumnos de primer año, Newton (2016) encontró que, aunque los alumnos consideraban que entendían de qué se trataba el plagio, su desempeño en un test sobre referencias fue pobre. También se encontraron correlaciones positivas entre la autoeficacia, el desempeño y la recomendación de castigos, concluyendo que alumnos con mejor autoeficacia se desempeñaron mejor en el test de referencias y también sugerían castigos más severos en el caso de deshonestidad académica.

Otra encuesta a más de 1,200 estudiantes de pregrado en universidades del

Reino Unido (Selwyn, 2008) exploró el plagio basado en la internet y encontró diferencias significativas en términos de género, formación educativa y materia de estudio. Por lo tanto, se descubrió que admitieron estar involucrados en el comportamiento de engaño más hombres que mujeres. Un número menor de estudiantes de medicina y humanidades y mayor estudiantes de matemática e informática admitieron haber participado en el denominado plagio de tipos menos graves, como copiar solo unas pocas frases de la internet sin atribución. El mismo estudio concluyó que un poco más de estudiantes que se consideraban muy buenos y frecuentes usuarios de la internet informaron estar involucrados en todo tipo de plagio mencionado en el cuestionario. También se descubrió que alrededor del 60% de los que estaban involucrados en el plagio basado en la internet habían participado en el plagio “convencional” o “tradicional”.

McMahon (2009) hace una distinción entre los tramposos y los divide en dos grupos: (a) tramposos activos, que copian por sí mismos, y (b) tramposos pasivos, que ayudan a otros a copiar. La última categoría tiene una justificación más “altruista” de su acción, ya que ayudan a un amigo y no hacen trampa para su propio beneficio. Aun así, si son atrapados, son punibles, ya que infringen las reglas, independientemente de las razones.

Otra distinción hecha por los investigadores es la que se da entre los tramposos digitales y convencionales. El primer grupo usa información almacenada en dispositivos digitales para hacer trampa y el otro grupo usa la información escrita en notas convencionales. Con el rápido desarrollo de la tecnología, uno podría pensar que los

estudiantes preferirían hacer trampas digitales antes que convencionales. Los estudios (Stephens et al., 2007) muestran que esto no es del todo cierto, ya que aproximadamente el 18% de los estudiantes admitió haber usado solo métodos convencionales, mientras que solo el 4% admitió haber usado solo métodos digitales; por otro lado, la mayoría de los estudiantes, es decir, el 45% de ellos, admitió haber usado medios convencionales y digitales para hacer trampa. Sin embargo, se debe mencionar aquí que la trampa convencional era más probable entre los estudiantes mayores.

Un estudio más reciente también encontró que la deshonestidad por métodos tradicionales era más prevalente que la digital en los 315 casos analizados por el comité disciplinario de una universidad de Israel. Interesante fue el hecho de que se penalizaba más severamente los casos de deshonestidad digital que los de la tradicional y a las mujeres más que a los hombres (Friedman et al., 2016).

Razones del plagio

Para resolver un problema, uno necesita conocer sus raíces, por lo que para abordar el plagio de manera adecuada, es importante saber cuáles son los motivos del plagio (Devlin y Gray, 2007).

Spinellis, Zaharias y Vrechopoulus (2006) sugieren que hay factores que aumentan y reducen el plagio. Entre los primeros, mencionan poco interés o incluso falta de interés en un tema determinado, poca comprensión de lo que significa el plagio, presión por calificaciones, una gran cantidad de tareas, deseo de evitar el trabajo duro y falta de tiempo. El énfasis positivo en la ética profesional, el miedo y la culpa, la confianza personal y el deseo de aprender serían factores que reducen el plagio.

De manera similar, en el estudio de Eret y Ok (2014), los estudiantes identificaron como sus principales razones para cometer plagio limitaciones de tiempo, sobrecarga de requisitos académicos, dificultad de los trabajos o proyectos y deseo de obtener altas calificaciones en sus materias.

Por otro lado, Friedman et al. (2016) encontraron que la razón principal por la cual los estudiantes cometían deshonestidad académica era para mantener una imagen positiva de sí mismos, a pesar de que reconocían estar violando los códigos de ética. En otro estudio, fue el miedo al fracaso la mayor motivación para la deshonestidad académica (Amua-Sekyi, 2016).

Otros investigadores (Ma et al., 2007) consideran que la baja probabilidad de ser descubierto hace que sea más fácil para los estudiantes hacer trampa. Además, el hecho de que los estudiantes descubiertos sufran pocas o ninguna consecuencia contribuye a su comportamiento deshonesto. McCabe (2001, citado en Fisher y Hill, 2004) encontró en su encuesta a 4,500 estudiantes de educación secundaria que el 47% de ellos dijeron que los profesores ignoran las trampas y no quieren la molestia de tener que informar y tratar con la administración, los padres y los estudiantes. El mismo artículo (Fisher y Hill, 2004) habla de un incidente en Kansas, EE. UU., donde una profesora renunció porque el colegio le pidió que fuera más indulgente después de haber desaprobado a 28 de sus alumnos de segundo año por hacer trampa. Entonces, para evitar esta situación embarazosa, los maestros se vuelven más indulgentes con las políticas de integridad académica. Trost (2009) cree que si las sanciones son leves, el mensaje

que reciben los estudiantes deshonestos es que su comportamiento no es grave y que a veces vale la pena el riesgo, porque incluso si son descubiertos, las consecuencias no serán demasiado graves.

Hasta cierto punto, también se puede culpar a los maestros por las faltas de honestidad de los estudiantes. La ignorancia de los profesores puede facilitarlas, especialmente desde la internet. Si carecen de habilidades computacionales y saben poco sobre cómo usar la internet y sobre cómo rastrear el fraude digital, sus estudiantes están más tentados a involucrarse en dicho comportamiento (Sisti, 2007). Por otro lado, si los profesores no hacen una distinción entre el trabajo original y el plagiado al otorgar calificaciones, los estudiantes se sienten desmotivados para dedicar más tiempo a completar sus tareas (Sharma, 2007).

McCabe y Trevino (citados en Stephens et al., (2007) encontraron que los estudiantes son más propensos a ser deshonestos si sus pares son, y es menos probable que hagan trampa si sus pares lo desapruaban. Los recién llegados reciben señales de cómo comportarse en su nuevo grupo o círculo social. Así que, por ejemplo, si los estudiantes de primer año ven que un compañero que ha sido descubierto haciendo trampa no es castigado, aprenden que ser deshonesto es aceptable. Además, incluso los que no son tramposos aprenden que al ser deshonestos pueden obtener calificaciones más altas de manera más fácil y con poco esfuerzo personal (McMahon, 2009).

Otro factor que facilita el plagio es la falta de una política clara (Sisti, 2007), lo que significa que a los estudiantes no se les dice qué es plagio (Gerdy, 2004) y no saben exactamente cuál es la política de la escuela con respecto a esta

práctica. Un estudio (Buckley, Picking y Grout, 2008) mostró que los estudiantes consideran que plagiar significa copiar solo un texto o parte de él; no se dan cuenta de que el plagio incluye también la copia de imágenes, tablas e incluso ideas sin una referencia adecuada a la fuente del material. Ekahitanod (2014) también encontró que los estudiantes no percibían ciertas conductas como deshonestas, por lo cual es importante informar a los estudiantes qué es lo que pueden y no pueden hacer para no caer en deshonestidad académica.

Los resultados de otros estudios (Aaron y Roche, 2013) parecen apoyar la idea de que los estudiantes no saben qué casos son considerados plagio y en muchos casos no se dan cuenta de que plagiaron.

Si los maestros dan a los estudiantes las instrucciones necesarias sobre este asunto y aceptan únicamente la honestidad académica, estos se verán obligados a cumplir.

Los padres y maestros tienen su papel en determinar que los estudiantes sean académicamente honestos. Un comportamiento honesto por parte de los padres puede fomentar un comportamiento honesto en los niños, ya que los pequeños tienden a aprender más por observación que por lo que se les dice (McMahon, 2009).

Una pregunta a plantearse es si los hábitos de engaño dependen de los estándares éticos de cada uno; en otras palabras, si los estudiantes que copian en los exámenes o plagian el trabajo de otros consideran que la honestidad y la confianza son importantes. Josephson (1998, citado en Ma et al., 2007) encontró inconsistencia entre la creencia y la práctica de los estudiantes: el 91% de ellos se declararon satisfechos con su

conducta y ética, mientras que la mayoría de ellos informaron que habían hecho trampa. Por otro lado Stephens et al. (2007) encontraron que “las creencias de los estudiantes sobre la gravedad de las trampas son un fuerte predictor negativo de la conducta fraudulenta” (p. 18).

Pero cuando se acusa a un estudiante de hacer trampa o plagio, uno debe tener en cuenta su origen. Como dicen algunas investigaciones (Ashworth et al., 2003; Leask, 2006; Sharma, 2007), el plagio debe definirse según la cultura y edad, o época y disciplina para ser enseñado. Ashworth et al. (2003) presentan el ejemplo de los estudiantes asiáticos que son considerados por los maestros occidentales como estudiantes de buena memoria, debido a su énfasis en la memorización.

La variedad de comprensiones de plagio, a veces viéndolo como una falta no calificada de referencias de material, a veces como una etapa necesaria en el proceso de aprendizaje, y, a veces, observando sus diferentes significados en diferentes disciplinas, significa que el centro de atención en el problema debe estar en la enculturación. Si vemos la norma de evitar el plagio como una característica especial de la cultura académica, entonces resulta claro que los estudiantes deben conocerla como parte de su membresía en esa cultura. Y la carga de las entrevistas que hemos realizado es que esto debe hacerse en el aula, por parte de los maestros que se identifican con las disciplinas y sus características particulares de trabajo comunitario o individual. (p. 275)

Dependiendo de las razones del plagio, Badke (2007) habla sobre diferentes tipos de plagio:

1. Plagio de ignorancia: cuando los estudiantes plagian sin darse cuenta de que están cometiendo una acción deshonesto. Sin saberlo, plagian copiando la información de una fuente de internet sin atribución. Como creen que el material publicado en internet es gratuito, concluyen que pueden copiarlo y usarlo a voluntad.
2. Plagio de la senda fácil: cuando los estudiantes plagian porque es más fácil copiar el trabajo de los demás que hacer el trabajo duro por ellos mismos. Esto se ha vuelto mucho más fácil en la era de la internet, cuando a los estudiantes se les proporciona tanto contenido electrónico.
 1. Plagio por quien que desprecia la propiedad intelectual: los plagiarios que, creen en el libre acceso a todo material publicado en cualquier forma. Hay estudiantes que consideran que una vez que se libera la información, deja de ser “propiedad personal” y se convierte en “propiedad de la sociedad”.

Cómo reducir y/o prevenir la deshonestidad académica

Para reducir e incluso prevenir la deshonestidad académica, Ma et al. (2007) sugieren que los estudiantes deberían involucrarse en actividades que les gusten o en las que estén interesados. La mayoría de los estudiantes en su estudio informaron que habían hecho trampa cuando tuvieron que entregar sus tareas para obtener una calificación, especialmente cuando consideraron que el tema no era interesante, carecía de significado o era aburrido.

Además, en esta era de la internet, los docentes deberían usar software antiplagio, motores de búsqueda en la internet

para detectar el fraude digital y combatirlo con el castigo. Otras recomendaciones (Lathrop y Foss, citado en Ma et al., 2007) incluyen el uso de la defensa de alta tecnología, como los sistemas de bloqueo, filtrado y clasificación. Los mismos autores sugieren que las escuelas deben tener políticas para evitar las trampas, mientras que los padres deben cumplir su función de proporcionar a sus hijos una conducta ética.

Algunos investigadores (Elander, Pittam, Lusher, Fox y Payne, 2010) consideran que, al abordar el plagio, los métodos de detección basados en software tienen sus limitaciones y no siempre actúan como un cambio en el comportamiento de los estudiantes. Como creían que la instrucción funciona mejor, incluso que los códigos de honor, y para demostrar sus afirmaciones, realizaron un experimento con estudiantes de pregrado de tres universidades en el Reino Unido para ayudar a los estudiantes a evitar el plagio. Consideraron que los estudiantes plagiaron porque tenían una identidad de autor poco desarrollada, por lo que instruyeron a los estudiantes sobre escritura académica y autoría para mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes y la confianza en sus habilidades. La conclusión de su estudio fue que el 66% de ellos creyeron que podían escribir mejor debido a la intervención y más de dos tercios de los estudiantes admitieron que la intervención les ayudó a evitar el plagio.

Para detectar la compra de trabajos escritos, Sisti (2007) sugirió que los profesores deben exigir pruebas de síntesis de contenido, lo que significa que deben pedirles a sus alumnos que lean su trabajo en voz alta o que lo presenten con sus propias palabras delante de la clase. De esta manera, pueden ver

si los estudiantes hicieron su investigación o proyecto, o si alguien más lo hizo.

Arhin (2009) ha hablado sobre algunas estrategias que se utilizarán para reducir la deshonestidad académica:

1. Prevención, considerada por el autor como el mejor y más eficiente método. Sugiere que deberían aplicarse códigos de honor en las instituciones educativas. Estos códigos de honor también deben ser desarrollados y supervisados por los estudiantes.

2. Educar a los estudiantes sobre lo que significa la deshonestidad académica, ya que como lo demuestran las investigaciones, muchos estudiantes no tienen claro este aspecto.

3. Ser más creativo en la administración de exámenes escritos, cambiando las preguntas, prohibiendo los dispositivos electrónicos como teléfonos celulares, iPods, etc.

Walker (2007) mostró que el entrenamiento en parafrasear puede reducir el plagio, ya que la paráfrasis fomenta el uso de la propia voz escrita, el resumen y la comparación continua.

Debido a que los estudiantes tienden a hacer trampa “porque otros también lo hacen”, Rettinger y Kramer (2009) sugieren que para reducir las trampas es importante mostrarle al alumno el modelo correcto. Consideran que, en lugar de publicar las instancias de deshonestidad académica y dar a los estudiantes la impresión de que esto es una conducta común, y por lo tanto normal, las escuelas debería usar “un enfoque más narrativo, que enfatice el dolor personal de ser descubiertos” (p. 311).

Algunos otros investigadores consideraron que una de las formas más eficientes de reducir la deshonestidad académica es mediante la adopción de códigos de honor (Park, 2003).

Los estudios demuestran que en las universidades con pruebas de códigos de honor, las copias y trampas en tareas escritas son menores que en las universidades sin códigos de honor. Además, los alumnos de las instituciones con códigos de honor consideran estos comportamientos como más deshonestos (Schwartz, Tatum y Hageman, 2013).

Kiviniemi (2015) sostiene que, ya que se considera a la universidad como el “alma mater” lo que le da un carácter de “padre”, entonces debe tomar seriamente su trabajo y guiar a los alumnos en su desarrollo académico y personal. Por ello, sugiere que los docentes sean certeros y rápidos para implementar las consecuencias en casos de deshonestidad académica y apliquen una política donde la deshonestidad académica equivalga a ser desaprobado. Tres principios acompañan esta política: (a) las consecuencias se deben aplicar cuando hubo infracción deliberada y el estudiante conocía claramente las reglas, (b) cualquier castigo o consecuencia por deshonestidad académica debe ocurrir dentro de los límites de las políticas institucionales y (c) las calificaciones significan algo y es la responsabilidad del docente comunicar ese significado a los alumnos. En esta línea, Amua-Sekyi (2016) sugiere que hay que tomar medidas para aumentar el riesgo de detección y reconsiderar los castigos para ofensas menores, ya que en su estudio encontró que la severidad del castigo si los alumnos eran descubiertos en actos deshonestos influía negativamente en su tendencia al engaño.

Farisi (2013), por su parte, considera que, para enfrentar el problema de la deshonestidad académica en la educación a distancia, es necesario tomar en cuenta factores individuales, sociales,

culturales e institucionales. Es por ello que un enfoque puramente moral es insuficiente para solucionar el problema. Sugiere que las soluciones morales deben integrarse en un modelo que incluya la pedagogía, las políticas y la tecnología.

Para prevenir casos no intencionados de plagio, Velliariis y Breen (2016) proponen un modelo en tres etapas: (a) control mediante un detector de plagio electrónico, (b) control realizado por un docente de la disciplina específica y (c) control realizado por el oficial de integridad académica. Ellos consideran que de esta manera se puede reducir la prevalencia del plagio, recuperar los efectos cuando ocurre, y promover condiciones que hacen que el plagio sea riesgoso e impensable.

Por su parte, Atkinson, Nau y Symons (2016), a partir de las experiencias ganadas en los últimos 10 años, recomiendan que cualquier programa de integridad académica debe incluir las siguientes metas: (a) mejorar la educación acerca de la integridad académica, (b) animar a los estudiantes a responsabilizarse de su integridad académica, (c) relacionar la integridad académica con la integridad profesional y la ética, (d) mejorar la recolección y el análisis de datos para encontrar patrones de deshonestidad académica, (e) considerar los motivos de deshonestidad académica, (f) reducir las oportunidades de plagio por medio del diseño de evaluaciones, (g) incrementar los servicios de apoyo y (h) proveer cursos de transición cultural.

A pesar de que algunos estudios ponen en duda el efecto positivo de tener cursos tutoriales de integridad académica (Şendağ et al., 2012), otros reportes de aproximaciones más holísticas e integradoras parecen tener éxito. Prins,

Jones y Lathrop (2014) evaluaron la efectividad del plan de integridad académica implementado en la Universidad de Brock, Ontario. Este plan estratégico identifica cuatro principios (colaboración, educación, evaluación y monitoreo y detección) con 17 iniciativas. Los resultados indicaron que la intervención estratégica llevó a una reducción significativa de comportamientos de riesgo y casos de deshonestidad académica.

Como se ha expuesto en este trabajo, el problema de la deshonestidad académica no es algo nuevo. Sin embargo, los avances en las tecnologías y la cultura y sociedad de hoy en día han añadido nuevas dimensiones al análisis de esta problemática. Las estadísticas muestran que la deshonestidad académica va en aumento y que tanto docentes como alumnos lo reconocen. A esta altura, quizás la buena noticia es que ya se han realizado muchas experiencias para combatir la deshonestidad académica, por lo que se tienen datos concretos de cuáles son los aspectos que hay que tomar en cuenta y cuáles son las estrategias que tienen más éxito.

Más allá de la postura teórica o moral que se sostenga, es evidente que las instituciones educativas deben tomar medidas para fomentar la honestidad académica de los alumnos, ya que tiene consecuencias importantes en el desarrollo profesional y personal de los estudiantes, impactando su éxito futuro.

Referencias

- Aaron, L. S. y Roche, C. M. (2013). Stemming the tide of academic dishonesty in higher education: It takes a village. *Journal of Educational Technology Systems*, 42(2), 161-196. doi:10.2190/ET.42.2.h
- Amua-Sekyi, E. T. (2016). Guilty in whose eyes? Student-teachers' perspectives on Cheating on Examinations. *Journal of Education and Practice*, 7(21), 55-64.
- Arhin, O. A. (2009). A pilot study of nursing student's perceptions of academic dishonesty: A generation y perspective. *The ABNF Journal*, 20(1), 17-21.
- Ashworth, P., Freewood, M. y Macdonald, R. (2003). The student lifeworld and the meanings of plagiarism. *Journal of Phenomenological Psychology*, 34(2), 257-278. doi:10.1163/156916203322847164
- Atkinson, D., Nau, S. Z. y Symons, C. (2016). Ten years in the academic integrity trenches: Experiences and issues. *Journal of Information Systems Education*, 27(3), 197-207.
- Badke, W. (2007, September/October). Give plagiarism the weight it deserves. *Online*, 31(5), 58-60. Retrieved from <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=11&sid=78e1474f-fda5-4388-98f1-994b0239418e%40sessionmgr114&hid=123>
- Brennecke, P. (2010). *Academic integrity at the Massachusetts Institute of Technology: A handbook for students*. Retrieved from <http://web.mit.edu/academicintegrity/handbook/handbook.pdf>
- Buckley, C., Picking, R. y Grout, V. (2008, noviembre). *Internet plagiarism: A survey and case study*. Directamente presentado en el Fourth Collaborative Research Symposium on Security, E-learning, Internet and Networking (SEIN 2008), Glyndwr University, Wrexham, Reino Unido.
- Bugeja, M. (2004). Don't let students "overlook" internet plagiarism. *Education Digest*, 70(2), 37-43.
- Clarke, R. (2006). Plagiarism by academics: More complex than it seems. *Journal of the Association for Information Systems*, 7(2), 91-121. doi:10.177705/1jais.00080
- Colnerud, G. y Rosander, M. (2009). Academic dishonesty, ethical norms and learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(5), 505-517. doi:10.1080/02602930802155263
- Dawson, M. M. y Overfield, J. A. (2006). Plagiarism: Do students know what it means? *Bioscience Education Journal*, 8. doi:10.3108/beej.8.1
- Devlin, M. y Gray, K. (2007). In their own words: A qualitative study of the reasons Australian university students plagiarize. *Higher Education Research and Development*, 26(2), 181-198. doi:10.1080/07294360701310805
- Ekahitanond, V. (2014). Students' perception and behavior of academic integrity: A case study of a writing forum activity. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(4), 150-161. doi:10.17718/tojde.55218
- Elander, J., Pittam, G., Lusher, J., Fox, P. y Payne, N. (2010). Evaluation of an intervention to

- help students avoid unintentional plagiarism by improving their authorial identity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(2), 157-171. doi:10.1080/02602930802687745
- Eret, E. y Ok, A. (2014). Internet plagiarism in higher education: tendencies, triggering factors and reasons among teacher candidates. *Assessment & Evaluation In Higher Education*, 39(8), 1002-1016. doi:10.10.80/02602938.2014.880776
- Farisi, M. I. (2013). Academic dishonesty in distance higher education: Challenges and models for moral education in the digital era. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(4), 176-195. Recuperado de <http://todje.anadolu.edu.tr/makale-goster.php?id=929>
- Fisher, J. D. y Hill, A. (2004). Plagiarism in an electronic age. *Library Media Connection*, 23(3), 18-19.
- Friedman, A., Blau, I., y Eshet-Alkalai, Y. (2016). Cheating and feeling honest: Committing and punishing analog versus digital academic dishonesty behaviors in higher education. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning*, 12, 193-205.
- Gerdy, K. (2004). Law student plagiarism: Why it happens, where it's found, and how to find it. *Brigham Young University Education and Law Journal*, 2, 431-440.
- Gibelman, M., Gelman S. R. y Fast, J. (1999). The downside of cyberspace: Cheating made easy. *Journal of Social Work Education*, 35(3), 367-376. doi:10.1080/10437797.1999.10778975
- Howard, R. M. y Davies, L. J. (2009, March). Plagiarism in the internet age. *Educational Leadership*, 66(6), 64-67.
- International Center for Academic Integrity (2017). *Statistics*. Recuperado de <https://academicintegrity.org/statistics/>
- Kiviniemi, M. T. (2015). The case for consequences for academic dishonesty. *College Teaching*, 63(2), 37-39.
- Leask, B. (2006). Plagiarism, cultural diversity and metaphor – implications for academic staff development. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 31(2), 183-199. doi:10.1080/02602930500262486
- Lovett-Hooper, G., Komarraju, M., Weston, R. y Dollinger, S. J. (2007). Is plagiarism a forerunner of other deviance? Imagined futures of academically dishonest students. *Ethics & Behaviour*, 17(3), 323-336. doi:10.1080/10508420701519387
- Ma, H., Lu, E. Y., Turner, S. y Wan, G. (2007). An empirical investigation of digital cheating and plagiarism among middle school students. *American Secondary Education*, 35 (2), 69-82.
- Martin, D. E., Asha, R. y Sloan L. R. (2009). Plagiarism, integrity, and workplace deviance: A criterion study. *Ethics and Behaviour*, 19(1), 36-50. doi:10.1080/10508420802623666
- McMahon, M. (2009). Academic dishonesty in colleges and universities. *Ebsco Research Starter*. Retrieved from <http://connection.ebscohost.com/c/articles/45827558/academic-dishonesty-colleges-universities>
- Miller, A., Shoptaugh, C. y Wooldridge, J. (2011). Reasons not to cheat, academic-integrity responsibility, and frequency of cheating. *Journal of Experimental Education*, 79(2), 169-184.
- Moten, A. R. (2014). Academic dishonesty and misconduct: Curbing plagiarism in the Muslim world. *Intellectual Discourse*, 22(2), 167-189.
- Newton, P. (2016). Academic integrity: A quantitative study of confidence and understanding in students at the start of their higher education. *Assessment & Evaluation In Higher Education*, 41(3), 482-497. doi:10.1080/02602938.2015.1024199
- Park, C. (2003). In other (people's) words: Plagiarism by university students – literature and lessons. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 28(5), 471-488. doi:10.1080/026029303200020352
- Pickard, J. (2006). Staff and student attitudes to plagiarism at University College Northampton. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(2), 215-232. doi:10.1080/02602930500262528
- Prins, S., Jones, E. y Lathrop, A. H. (2014). Institutional strategies that foster academic integrity: A faculty-based case study. *Collected Essays on Learning and Teaching*, 7(1), 32-38.
- Rettinger, D. A. y Kramer, Y. (2009). Situational and personal causes of student cheating. *Research in Higher Education*, 50, 293-313. doi:10.1007/s11162-008-9116-5
- Roig, M. y Caso, M. (2005). Lying and cheating: Fraudulent excuse making, cheating, and plagiarism. *The Journal of Psychology*, 139(6), 485-494. doi:10.3200/JRPL.139.6.485-494
- Saana, S. M., Ablordeppey, E., Mensah, N. J. y Karikari, T. K. (2016). Academic dishonesty in higher education: Students' perceptions and involvement in an African institution. *BMC Research Notes*, 91-13. doi:10.1186/s13104-016-2044-0
- Schmelkin, L. P., Gilbert, K. A. y Silva, R. (2010). Multidimensional scaling of high school students' perception of academic dishonesty. *The High School Journal*, 93(4), 156-165.
- Schwartz, B. M., Tatum, H. E. y Hageman, M. C. (2013). College students' perceptions of and responses to cheating at traditional, modified,

- and non-honor system institutions. *Ethics & Behavior*, 23(6), 463-476. doi:10.1080/10508422.2013.814538
- Selwyn, N. (2008). "Not necessarily a bad thing...": A study of online plagiarism amongst undergraduate students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(5), 465-479. doi:10.1080/02602930701563104
- Şendağ, S., Duran, M. y Fraser, M. R. (2012). Surveying the extent of involvement in online academic dishonesty (e-dishonesty) related practices among university students and the rationale students provide: One university's experience. *Computers in Human Behavior*, 28(3), 849-860. doi:10.1016/j.chb.2011.12.004
- Sharma, B. K. (2007). Plagiarism among university students: Intentional or accidental? *Journal of NELTA*, 12(1, 2), 134-141.
- Singg, S., Thomas, S. y Null, M. (2005). Relationship between academic dishonesty and student personal responsibility. *Electronic Journal of the American Association of Behavioral and Social Sciences*, 8. Retrieved from <http://aabss.org/Perspectives2005/AABSS%20Article%206%20RELATIONSHIP.pdf>
- Sisti, D. A. (2007). How do high school students justify internet plagiarism? *Ethics & Behavior*, 17(3), 215-231. doi:10.1080/10508420701519163
- Spinellis, D., Zaharias, P. y Vrechopoulos A. (2007). Coping with plagiarism and grading load: Randomized programming assignments and reflective grading. *Computer Applications in Engineering*, 15, 113-123. doi:10.1002/cae.20096
- Starovoytova, D. y Namango, S. (2016). Factors affecting cheating-behavior at undergraduate-engineering. *Journal of Education and Practice*, 7(31), 66-82.
- Stephens, J. M., Young, M. F. y Calabrese, T. (2007). Does moral judgment go offline when students are online? A comparative analysis of undergraduates' beliefs and behaviours related to conventional and digital cheating. *Ethics & Behaviour*, 17(3), 233-254. doi:10.1080/10508420701519197
- Trost, K. (2009). Psst, have you ever cheated? A study of academic dishonesty in Sweden. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 34(4), 367-376. doi:10.1080/02602930801956067
- Velliaris, D. M. y Breen, P. (2016). An institutional three-stage framework: Elevating academic writing and integrity standards of international pathway students. *Journal of International Students*, 6(2), 565-587.
- Walker, A. L. (2007). Preventing unintentional plagiarism: A method for strengthening paraphrasing skills. *Journal of Instructional Psychology*, 35(4), 387-395.
- White, E. G. (1881). *Testimonies* (Vol. 4). Mountain View, CA: Pacific Press.
- White, E. (1894). *Christian education*. Mountain View, CA: Pacific Press.
- Yeo, S. (2007). First-year university science and engineering students' understanding of plagiarism. *Higher Education Research and Development*, 26(2), 199-216. doi:10.1080/07294360701310813

Recibido: 8 de marzo de 2016
 Revisado: 20 de marzo de 2016
 Aceptado: 4 de mayo de 2016