

Formación de profesionales y la deshonestidad académica

Laura Guerra Torrealba

Ingeniero Industrial. Magister en Administración de Empresas. Doctora en Ingeniería de Proyectos y Sistemas. Profesora jubilada del departamento de Matemática de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Carabobo, Venezuela. Profesora en la escuela de Ingeniería de Sistemas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Ibarra, (Pucesi), Ecuador. lguerra@pucesi.edu.ec

Recibido: 07/03/2017 Aprobado: 23/03/2017

RESUMEN

La investigación trata la deshonestidad académica (DH), término que engloba la transgresión de leyes para realizar evaluaciones académicas. Los estudiantes con estos comportamientos pueden llegar a acostumbrarse a conductas indebidas y trasladarlas a su vida profesional. Es una investigación descriptiva, que persigue conocer las percepciones de los estudiantes de un curso universitario respecto a la DH, sustentada en las teorías del aprendizaje planeado y aprendizaje social. La metodología utilizada es combinación de los enfoques de Rozzet et al. (2011), Trevor et al. (2007) y la autora. Utilizando un cuestionario, validado por un grupo piloto y expertos, con coeficiente de confiabilidad de 0,81, se determinó que las interrelaciones sociales son importantes para los jóvenes, quienes se perciben capaces para afrontar sus estudios, pero con actitudes proclives a fraudes académicos. Estos hallazgos permiten recomendar estrategias metodológicas que cultiven en el estudiante, la importancia del proceso de trabajo para la obtención de logros.

Palabras Clave: deshonestidad académica, fraude académico, plagio

Professionals training and the academic dishonesty

ABSTRACT

The investigation studies the academic dishonesty (DH), term that includes the transgression of laws when academic evaluations are made. Students with these behaviors may get used to fraudulent conduct and transfer them to their professional life. It is a descriptive research that aims to know the perceptions of the students of a university course regarding DH, supported by planned learning and social learning theories. The methodology used is a combination of the approaches of Rozzet et al. (2011), Trevor et al. (2007) and the author. Using a questionnaire, which was validated by a pilot group and experts, with a reliability coefficient of 0.81, it was determined that social interrelations are important to young people who are perceived themselves as capable of facing their studies, but with attitudes prone to academic fraud. Findings lead to recommending methodological strategies that cultivate in students the importance of work process for obtaining achievements.

Keywords: academic dishonesty, academic fraud, plagiarism

Introducción

La deshonestidad académica engloba toda actitud o comportamiento del estudiante, que viole las normas establecidas por la universidad, profesor o sociedad científica para realizar una actividad académica (copia en los exámenes, plagio en trabajos, excusas falsas para no presentar evaluación, entre otras). Los avances en las tecnologías de información y comunicación, así como la proliferación de sistemas móviles de conexión han favorecido esta práctica. El hecho de analizar con rigor este delito implica promover el compromiso de todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, para establecer estrategias que, más que buscar culpables, proporcionen políticas constructivas para resolver el problema.

En la última década diversos autores han coincidido en la importancia de estudiar el problema de la deshonestidad académica o fraude académico (Rozzet, Hage y Chow, 2011; [Stephens y Wangaard](#), 2016).

De acuerdo a Sureda, Comas y Gili (2009), la deshonestidad académica es un constructo, que depende entre otros factores, de principios éticos – morales, por lo tanto, tiene que ver con la época, una sociedad determinada y su cultura. Nora y Zhang (2010), afirman que los indicadores de deshonestidad académica repercuten tanto en el índice de evaluación de aprendizaje del alumno e impiden que el profesor haga una retroalimentación correcta de su actividad para hacer su planificación instruccional.

Desde el punto de vista social, la deshonestidad académica no corregida en las instituciones académicas, puede influir en que el estudiante internalice estos comportamientos indebidos como normales, y los traslade a su campo laboral y en su vida cívica como ciudadano.

Por su parte, [Stephens](#) y [Wangaard](#) (2016), consideran que la deshonestidad académica no debe verse como un problema aislado, sino que puede volverse una actividad promiscua en todos los ámbitos de la vida futura del estudiante y que una manera de enfrentarla es haciendo hincapié en obtener logros con integridad. Eminoglu (2014), plantea que la conducta deshonesto es una decisión moral y social y que depende de la actitud del individuo, de lo que considere que es correcto o no. Agrega que esta concepción consciente de lo bueno o lo malo puede cambiar en el tiempo a través de los años de estudio en escuelas formales y que por lo tanto puede conducir a ejecuciones perjudiciales en su actividad profesional. Fida, Tramontano, Paciello y Ghezzi (2016), realizaron estudios sobre autoeficacia y desprendimiento moral, relacionándolos con el fraude académico y concluyen que existe un riesgo potencial, en que el individuo entre en un círculo vicioso, donde comience con el engaño académico, este se transforme en un proceso cognitivo, es decir en creencias que es algo natural y presente razones y formas más eficientes para volverlo hacer.

Justificación

La universidad no puede ser un centro donde solo se impartan conocimientos relacionados con una asignatura específica, sino que debe ir más allá y contribuir a formar ciudadanos responsables, productivos y con integridad moral. En las aulas, se deben reforzar las conductas morales que se les enseñan a los niños en sus casas y en los primeros años de escolaridad. En opinión de Diez (2014), el reforzamiento a jóvenes y adolescentes sobre cómo está formada una sociedad, sus instituciones, las reglas y valores que las mantienen, derechos y deberes debe ser continuo y constante. Las instituciones académicas, cumplen un papel primordial en la formación moral del individuo, pues es la

primera institución formal que conoce el niño al salir de su casa: si en las aulas no se reprimen comportamientos indebidos, el joven estudiante puede comenzar a internalizar estos comportamientos como adecuados, principalmente si satisfacen una necesidad, con menos esfuerzo y sin consecuencias negativas. Bandura (2016), establece que hay una influencia de los estándares morales en la conducta moral de la persona y que esta no permanece siempre igual en diferentes situaciones de la vida. El autor al promulgar su teoría social cognitiva (1986), explica como la auto-regulación puede transformar pensamiento en acciones, permitiendo entender porque la gente se compromete o no a comportamientos específicos. El proceso autoregulatorio o de autocontrol, es lo que le permite a una persona, inhibirse o desarrollar conductas que lo lleven a transgredir normas, manteniendo el comportamiento legal, aunque la transgresión le pudiese brindar ganancias personales u algún otro beneficio.

Antecedentes

El tratar de entender las razones por las cuales, algunas personas están dispuestas a atravesar la línea de la legalidad en algunas situaciones, ha llevado a muchos autores a plantearse modelos explicativos de estas conductas (De Cremer y Tenbrunsel, 2012). Los investigadores Trevor, Harding, Mayhew, Finelli y Carpenter (2007) formularon un modelo a partir de la teoría del comportamiento planeado para explicar el comportamiento de estudiantes de ingeniería y humanidades en actividades académicas deshonestas (Figura 1). Consideraron como constructos los valores morales, las actitudes e intenciones para llevar a cabo el comportamiento, el respeto a las normas y el comportamiento en sí mismo. Como hallazgos de esta investigación se obtuvo que cuando el estudiante cometía fraudes académicos en la escuela, estaban propensos a volverlos a cometer en la universidad.

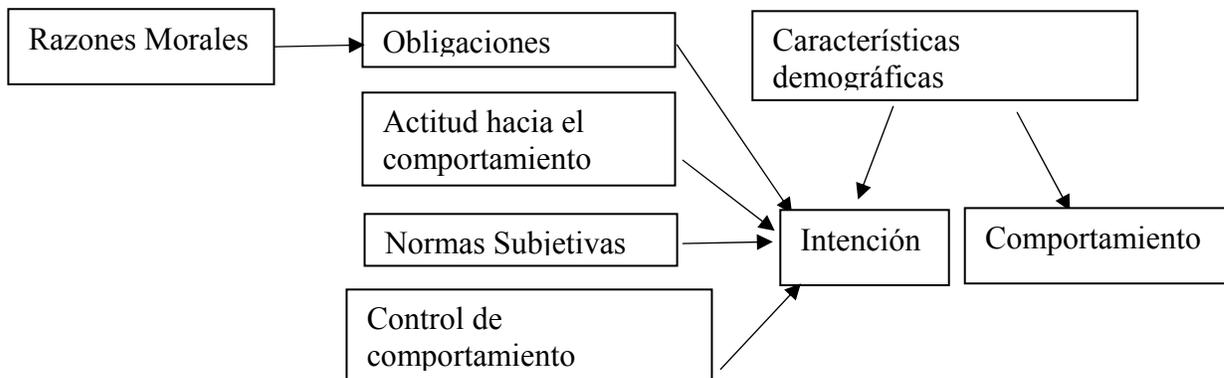


Figura 1. Modelo propuesto por Trevor, et al. (2007)

Jurdi, Hage y Chow (2011), realizaron un estudio longitudinal sobre dos dimensiones opuestas del proceso autoregulatorio que influye en el comportamiento no ético, como son la autoeficacia (R-SE) y el desprendimiento de conductas morales (MD). Los autores comprobaron que aquellos estudiantes que se percibían con mayor autoeficacia mantenían

menos conductas indebidas a pesar de la presión de los pares y de las oportunidades; los estudiantes propensos a desentenderse moralmente, no se perciben como menos capaces de resistir las tentaciones y las presiones para llevar a cabo comportamientos no éticos. El valor del estudio fue mostrar la influencia del comportamiento en la cognición a

través del tiempo. Rozzet et al. (2011), investigaron las relaciones existentes entre las percepciones de los estudiantes sobre la deshonestidad académica y su disposición a violar los códigos de ética de instituciones educativas, así como de factores que pudiesen influir en ese tipo de conductas indebidas. Plantean un modelo que involucra factores individuales, situacionales, psicológicos y académicos (Figura 2). Los resultados de su

trabajo demuestran una gran influencia de los factores situacionales (presión de los pares, la impunidad) y de las percepciones del estudiante sobre el fraude académico, en el comportamiento deshonesto.

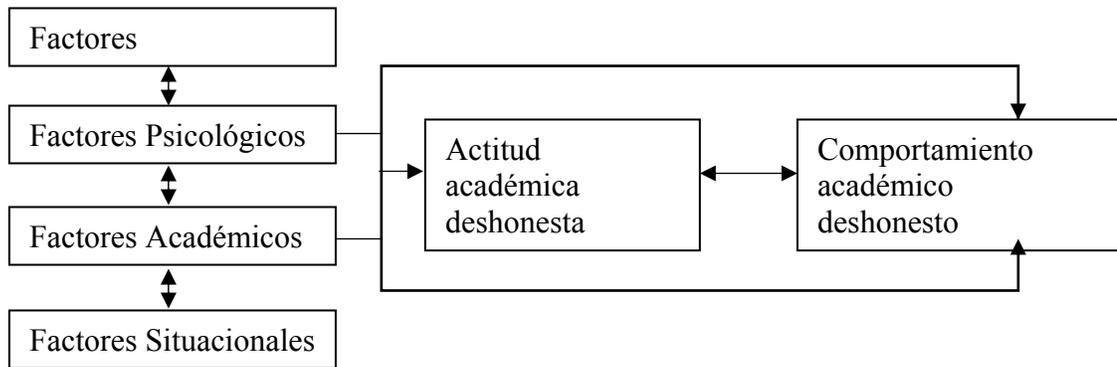


Figura 2. Modelo propuesto por Rozzet, Hage y Chow (2011)

Reisig y Bain (2016), evaluaron un modelo donde se analizaron dos formas de deshonestidad académica (engaño durante exámenes y plagio) y su relación con la legitimidad percibida de la universidad (Figura 3). El modelo se concentra en cuatro constructos: alineación con la normativa (valores individuales en concordancia con el código de ética del estudiante en la universidad), obligación a obedecer (apoyar

decisiones de la universidad), confianza en la universidad (apoyo a la institución en su trato al estudiante). El aporte de esta investigación fue que se determinó que los estudiantes que perciben la autoridad de la universidad como legítima, se inclinan menos a tener conductas indebidas durante los exámenes, sin embargo, no ocurre igual con respecto a los plagios.

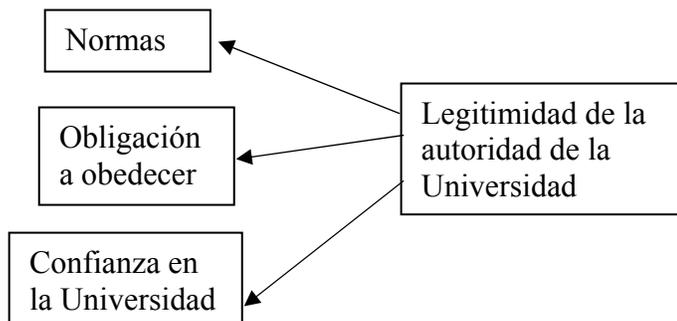


Figura 3. Modelo de Legitimidad de la Universidad propuesto por Reisig y Bain (2016)

Materiales y métodos

El objetivo de esta investigación fue determinar las percepciones que tienen los estudiantes respecto a la deshonestidad académica, con la finalidad de proponer estrategias que permitan enfrentar las causas que lo producen, haciendo énfasis en que el estudiante comprenda lo importante y necesario de cultivar el sentido voluntario de obedecer las normas y reglamentos de las instituciones para una sociedad. Queriendo obtener respuestas a preguntas tales como ¿Cuáles son los factores que inducen a los estudiantes a tener conductas fraudulentas en actividades académicas? ¿Hay diferencia entre las mujeres y los hombres para cometer actos académicos deshonestos? Se plantea un estudio descriptivo donde se aplica el método del estudio de caso para llevarlo a cabo. Las teorías que sustentan la investigación son la teoría del comportamiento planeado (Lee, Won y Bang, 2014) y la teoría del aprendizaje social cognitiva y desprendimiento moral (Bandura, 1989, 2016).

La teoría de aprendizaje social cognitiva, establece que la conducta de una persona depende de tres aspectos fundamentales: los factores personales del individuo, ya sean cognoscitivos o de cualquier clase; del contexto social donde se encuentre; y del comportamiento en sí mismo. Las interacciones entre estos tres conceptos producen el comportamiento humano.

Uno de los factores personales considerados es la autoeficacia percibida, que se refiere a las percepciones del propio individuo sobre sus capacidades para entender y/o emprender una actividad. Cuando un estudiante tiene alta autoeficacia, es perseverante, tiene orientación al logro. La autoeficacia no es estática, puede cambiar con el tiempo, de acuerdo a los acontecimientos del entorno de la persona o de algún cambio en la actitud del sujeto. Por ejemplo, cuando un estudiante no puede

resolver un problema y al final lo consigue, puede sentirse con mayor seguridad para resolver otros problemas y así su eficacia va aumentando. Bandura (2016) establece un modelo para explicar conductas extremas de ciertas personas, en donde realiza una conexión de su teoría de aprendizaje social cognitiva con las conductas transgresoras de normas establecidas, afirmando que los pensamientos morales, las conductas morales, las autorregulaciones de estas conductas y el ambiente están interrelacionados. Las regulaciones de estas conductas se deben a sanciones sociales (miedo al castigo externo) o auto sanciones (reacciones de auto condena por ejecutar una determinada acción). El autor establece ocho mecanismos de desprendimiento moral con los cuales las personas se engañan a sí mismas o se crean otra conciencia para realizar comportamientos ilegales sin sentir angustia ni culpa. Estos mecanismos son: justificación moral, eufemismo, comparación ventajosa, desplazamiento de responsabilidad, difusión de responsabilidad, despreciar o distorsionar las consecuencias, deshumanización y atribución de culpa.

Bajo estas perspectivas se trazó la meta de explorar las percepciones de los estudiantes respecto a varios constructos ligados a la deshonestidad académica. Los constructos considerados en este estudio, son los siguientes:

Factores personales: en este aspecto se consideran las características específicas del estudiante como son género, edad, estado civil, poseedor de beca, estado civil, con descendientes o no y su condición de repitiente o no en la asignatura.

Factores Situacionales: tienen que ver con las condiciones del ambiente (dentro y fuera del recinto académico) en donde se encuentra el estudiante. De acuerdo a Rozzet, et al. (2011), en este renglón se consideran las presiones que tiene el estudiante por la familia, financieras, laborales o de aceptación social de sus pares.

Factores Académicos: están relacionados con el funcionamiento y gestión de la actividad académica. Normas y código de conducta establecidas por la Institución/profesor, para el desarrollo de exámenes y/o trabajos; el tipo de evaluación aplicada; la dedicación docente para la evaluación rigurosa de los exámenes y trabajos, entre otros.

Factores psicológicos: con base a los postulados de Bandura (1989, 2016), se hace énfasis en la autoeficacia de los encuestados. El autor define la autoeficacia, como la creencia de una persona sobre sus capacidades para enfrentar y resolver una situación problemática determinada. En este trabajo se traduce a su percepción para realizar sus deberes y/o de hacer amistades, sin necesidad de llegar a comportamientos deshonestos.

Control de Comportamiento: es la capacidad de una persona para autorregular su conducta frente a estímulos del ambiente que pueden ser negativos o positivos.

Actitud al comportamiento. Jurdi et al. (2011), afirman que este constructo está enfocado sobre el juicio que tiene una persona sobre una conducta determinada, tomando en consideración sus valores y creencias. Los procesos psicológicos que subyacen en un individuo prevalecen en el momento de tomar la decisión de comportamiento. Si se considera que el plagio no es inmoral hay más propensión a realizar este tipo de acción deshonestas.

Intención del comportamiento: autores tales como Trevor et al. (2007), refieren la intención del comportamiento como la motivación que tiene una persona para tener una conducta específica; son las razones por las cuales los individuos justifican sus actitudes.

Comportamiento: con este constructo, el encuestado reconoce si ha tenido un

comportamiento específico en diversos escenarios planteados.

La población analizada es un curso universitario nocturno de 21 estudiantes del primer semestre; por ser la población pequeña se consideró en su totalidad para la recolección de información, mediante un cuestionario diseñado a partir de ítems utilizados previamente por otros investigadores (Ip, Nguyen, Shah, Doroudgar y Bidwal, 2016; Eminoglu, 2014),

Se realizó una prueba piloto con tres estudiantes externos a la población de estudio y con dos expertos para evaluar la adaptabilidad de las preguntas. El cuestionario definitivo fue evaluado de acuerdo a su confiabilidad, obteniendo un coeficiente de alfa de cronbach de 0,81. Se distribuyeron 16 cuestionarios, ya que el resto de los estudiantes se habían retirado. Dos de los cuestionarios no fueron devueltos con la información requerida. Se resguardó la identidad de cada encuestado.

Resultados

Las respuestas de los encuestados fueron estadísticamente analizadas mediante el programa Excel. A partir de los datos obtenidos, se describen las percepciones de los estudiantes respecto a cada factor analizado y la deshonestidad académica. El constructo deshonestidad académica es abreviada como DH.

La mayoría de los estudiantes manifiestan que no se sienten presionados por razones familiares, financieras ni laborales; adicionalmente consideran que el comportamiento deshonesto no es algo normal en su curso. Sin embargo, el 7% de los encuestados confiesan sentirse presionados por alguno de estos sectores y algo resaltante es su pensamiento en que, permitiendo actos ilegales durante las evaluaciones, pueden evitar el

repudio o rechazo de sus compañeros. (Figura 4)



Figura 4. Percepciones de los estudiantes: factores situacionales y deshonestad académica.

Cuando se analizan los resultados desde el punto de vista académico, se observa que casi el 72% de los estudiantes perciben que la Universidad/profesor establece códigos claros de conducta en las evaluaciones y que los trabajos para realizar en forma autónoma son aceptables para las explicaciones teóricas del instructor, quien revisa cuidadosamente sus resoluciones. A pesar de esto, hay un 21,5% de los respondientes que consideran que se sienten presionado por mantener un promedio en la Universidad y que eso podría inducirlos a comportamientos deshonestos para conseguir la nota requerida. (Figura 5)

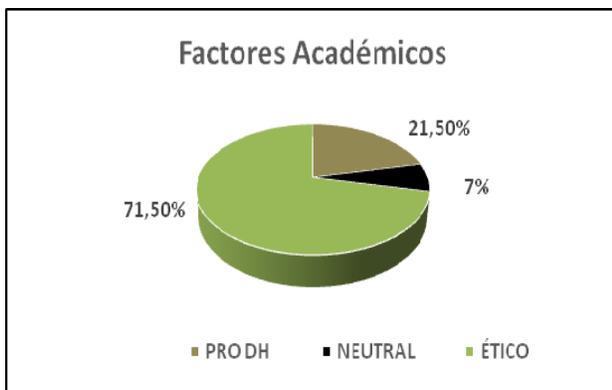


Figura 5. Percepciones de los estudiantes: factores académicos y deshonestad académica

En relación con los aspectos psicológicos, concretamente al constructo autoeficacia percibida, casi la totalidad de los estudiantes se perciben con la capacidad de resolver las evaluaciones del profesor si realmente se aplican al estudio. Dos personas se identifican, ellos mismos, como poco capaces de tener éxito en la asignatura. Figura 6.

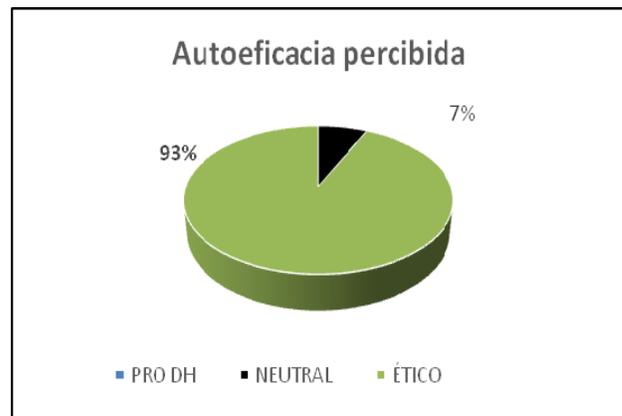


Figura 6. Percepciones de los estudiantes: autoeficacia y deshonestad académica

Los datos también revelan que el 79% de los alumnos del curso estudiado se percibe con control o autorregulación de su comportamiento, alegando que saben que no pueden transgredir las normas sin ser castigados. Igualmente, se pudo detectar que el 21% del grupo no estaban de acuerdo con sus compañeros. (Figura 7).

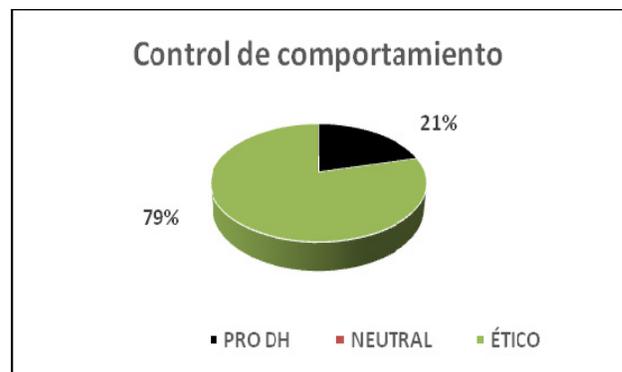


Figura 7. Percepciones de los estudiantes: control de comportamiento y deshonestad académica

La mitad de los estudiantes consideran que sus valores morales y religiosos, así como el respeto a la Institución y al profesor, los inclinan a percibirse como incapaces de tener comportamientos académicos deshonestos. Sin embargo, el otro 50% de los encuestados se muestran indiferentes o proclives a irrespetar las normas, ya sea por falta de valores o porque no lo consideran un acto delictivo. Figura 8.

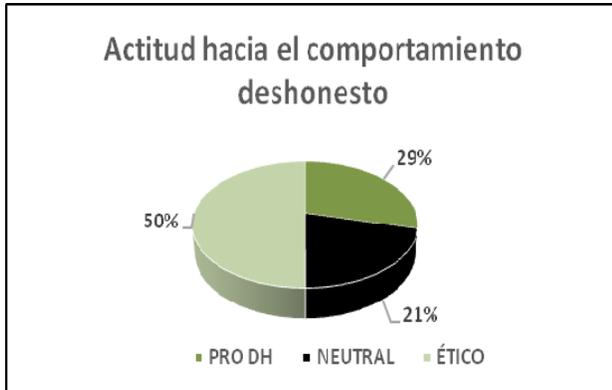


Figura 8. Percepciones de los estudiantes: Actitud hacia el comportamiento deshonesto

Casi el 80% de los alumnos respondieron no tener intenciones de cometer comportamientos académicos deshonestos para lograr buenas calificaciones, tener amistades o balancear sus deficiencias conceptuales. Por su parte, tres estudiantes expresaron su disposición de asumir una conducta académica prohibida justificando el hecho por razones curriculares, personales y/o sociales. (Figura 9)

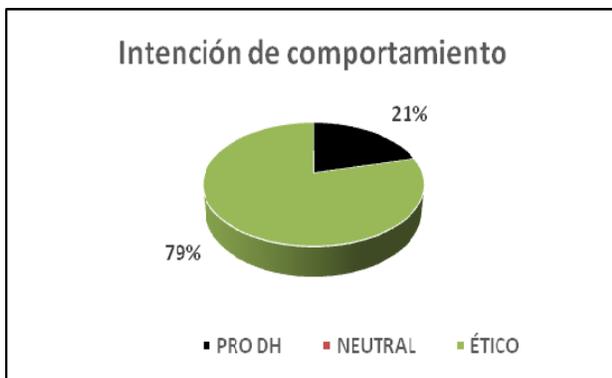


Figura 9. Percepciones de los estudiantes: Intención del comportamiento deshonesto.

Finalmente, el 86% de los estudiantes encuestados reportan no haber tenido comportamientos académicos deshonestos con anterioridad a este estudio; pero otro grupo de sus compañeros (14%) afirman haber cometido fraudes académicos, para su nivelación en la escolaridad o por beneficios económicos o sociales. (Figura 10)

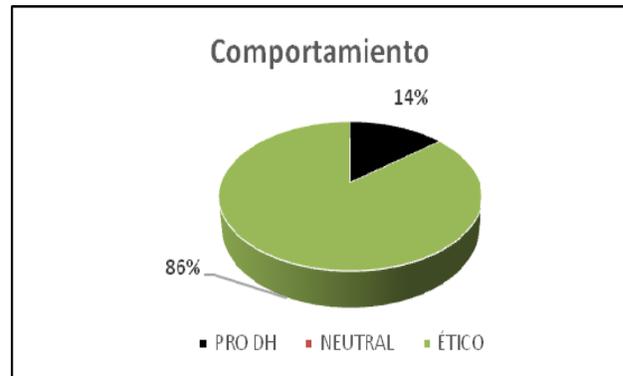


Figura 10. Percepciones de los estudiantes: Comportamiento deshonesto

En relación, a las percepciones de los estudiantes, según el género, se puede observar que las damas demuestran mayor tendencia a tener actitudes proclives hacia los comportamientos académicos deshonestos (40%) que sus pares de sexo masculino (12%): esto tiene relación con las respuestas obtenidas de las féminas, cuando se les pregunta sobre, si han tenido comportamientos académicos fraudulentos con anterioridad, respondiendo afirmativamente 2 de cada 5; solo el 12% los varones por su parte, afirman que han cometido fraudes académicos.

Sin embargo, se determinó que un mayor porcentaje de los estudiantes masculinos, consideran tener control de su comportamiento e intenciones de cometer fraudes en comparación con las estudiantes femeninas. (Figura 11)

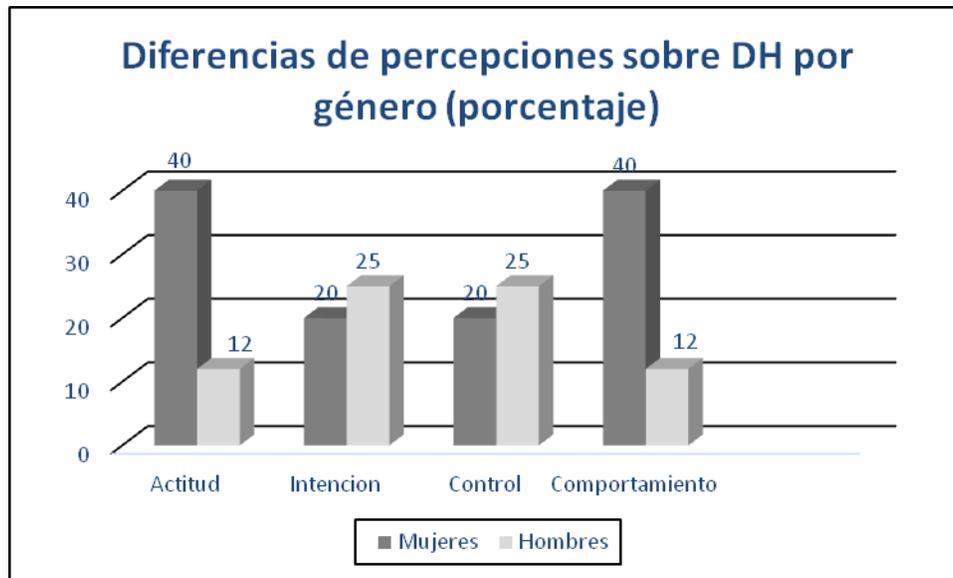


Figura 11. Percepciones de los estudiantes sobre DH de acuerdo al género.

Conclusiones y recomendaciones

La deshonestidad o fraude académico son constructos que afectan el desarrollo del estudiante en diversos aspectos. En lo personal, limitan su desarrollo cognoscitivo, porque al no prepararse adecuadamente para una evaluación, no están adquiriendo estrategias de lectura, escritura, pensamiento crítico, entre otras, que probablemente hubiesen alcanzado si trabajan honestamente. Tal afirmación está acorde con lo planteado por Scott (2016) quien refiere que los atajos cognitivos traen como resultados consecuencias cognitivas. En lo social, el riesgo de acostumbrarse a comportamientos deshonestos es muy alto cuando estas conductas no tienen reprimendas en la época escolar, por lo que el estudiante puede llegar a obtener su título de egresado universitario, pero con debilidades éticas y de probidad en su desempeño profesional y como ciudadano perteneciente a una sociedad.

De la población estudiada, se obtienen hallazgos significativos que indican que las interrelaciones sociales juegan un papel muy importante en la

conducta de los jóvenes aprendices. El tener amistades, pertenecer a un círculo de amigos, el ser aceptado en un grupo es muy importante para los integrantes de este curso y por tanto podrían asumir comportamientos académicos no permitidos con tal de no ser excluidos de una fraternidad o ser considerados malos compañeros. Si a esto se le añade, que la mitad de los estudiantes son indiferentes o tienen actitudes proclives a los fraudes académicos, se tiene un gran problema potencial que, de no atacarse a tiempo, repercutiría en su formación universitaria, ciudadana y dañaría la imagen de la Institución.

Al analizar los resultados de acuerdo al género, se puede concluir que las respuestas de las estudiantes femeninas reflejan una considerable aceptación de la conducta del fraude en comparación con las posiciones de los compañeros masculinos; mientras que, los varones perciben tener motivaciones para realizar prácticas deshonestas en mayor porcentaje que las mujeres encuestadas sobre ese mismo constructo.

Sin embargo, al observar que más de la mitad de la población analizada considera que las normas de la Institución y las evaluaciones del profesor son justas y son respetadas, que no sienten ninguna presión significativa por obtener un índice de rendimiento y que se perciben a ellos mismos, con las capacidades requeridas para realizar sus actividades académicas sin violar las reglas académicas, se vislumbran posibilidades para resolver el problema de la deshonestidad académica. Una de esas posibilidades, es aplicar estrategias metodológicas que cultiven en el estudiante, la importancia del proceso de trabajo para la obtención de un logro y que reafirmen su autoestima y valoración como ser individual, que colabora y se enriquece, con el aprendizaje propio y el de la comunidad a la cual pertenece.

Referencias Bibliográficas

- Bandura, A. (1989). *Human agency in social cognitive theory*. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184. Recuperado de: <http://psycnet.apa.org/journals/amp/44/9/1175.html>
- Bandura, A. (2016). *Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves*. New York, NY, USA: Worth Publishers.
- De Cremer, D. y Tenbrunsel, A. (2012). *Behavioral business ethics: Shaping an emerging field*. New York, USA: Taylor & Francis.
- Diez, E. (2014). *Deshonestidad académica de alumnos y profesores. Su contribución en la desvinculación moral y corrupción social*. *Sinectica*, (44), 1-18. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2015000100014
- Eminoglu, S. (2014). *College students' cheating behaviors. Social behavior and personality*, 42(1), 101-112. Recuperado de: <https://www.sbp-journal.com/index.php/sbp/article/view/3778>
- Fida, R., Tramontano, C., Paciello, M. y Ghezzi, M. (2016) *Understanding the Interplay among regulatory Self Efficacy, Moral Disengagement, and academic Cheating Behaviour during Vocational Education: A three wave study*. *Journal of Business Ethics*, 1-16. Recuperado de: doi:10.1007/s10551-016-3373-6
- Ip, E., Nguyen, K., Shah B., Doroudgar, S., y Bidwal, M. (2016). *Motivations and Predictors of Cheating in Pharmacy School*. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(8), 1-7. Recuperado de: <http://www.ajpe.org/doi/pdf/10.5688/ajpe808133>
- Jurdi, R., Hage, H. y Chow, H. (2011), *Academic Dishonesty in the Canadian Classroom: Behaviours of a Sample of University Students*. *Canadian Journal of Higher Education*, 41(3), 1-35. Recuperado de: <http://journals.sfu.ca/cjhe/index.php/cjhe/article/view/1>
- Lee, Y., Won, D. y Bang, H. (2014). *Why do event volunteers return? Theory of planned behavior*. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 11(3), 229-241. Recuperado de: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12208-014-0117-0>
- Nora, W. y Zhang, K. (2010). *Motives of cheating among secondary students: the role of self-efficacy and peer influence*. *Asia Pacific Education Review*, 11(4),

573-584. Recuperado de:
<http://link.springer.com/article/10.1007/s12564-010-9104-2>

Reisig, M. y Bain, S. (2016). *University Legitimacy and student compliance with academic dishonesty codes*. *Criminal Justice and Behavior*, 43(1), 83–101. Recuperado de: DOI: 10.1177/0093854815611165

Rozzet, J., Hage, H. y Chow, H. (2011). *Academic Dishonesty in the Canadian Classroom: Behaviours of a Sample of University Students*. *Canadian Journal of Higher Education*, 41(3), 1-35. Recuperado de: <http://journals.sfu.ca/cjhe/index.php/cjhe/article/view/1/2304>

Scott, G. (2016). *The 36% Problem*. *Interchange*, 47(2), 133–156. Recuperado de: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10780-015-9272-4>

Stephens, J. y Wangaard, D. (2016). *The achieving with integrity seminar: an*

integrative approach to promoting moral development in secondary school classrooms *International Journal for Educational Integrity*, 12(1), 1-16. Disponible en: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40979-016-0010-1>

Sureda, J., Comas, R. y Gili, M. (2009). *Prácticas académicas deshonestas en el desarrollo de exámenes entre el alumnado universitario español*. *Estudios sobre Educación*, 17(1), 103-122. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/52009668_Practicas_academicas_deshonestas_en_el_desarrollo_de_exámenes_entre_el_alumnado_universitario_espanol

Trevor S., Harding, T., Mayhew, M., Finelli, C. y Carpenter, D. (2007). *The Theory of Planned Behavior as a Model of Academic Dishonesty in Engineering and Humanities Undergraduates*. *Ethics & Behavior*, 17(3), 255–279. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10508420701519239?needAccess=true>

