

Una mirada crítica a la frecuencia de la deshonestidad académica del estudiantado universitario en cinco décadas

A critical look at the undergraduate university students' academic dishonesty frequency in five decades

María del R. Medina-Díaz, Ph.D., J.D.

Ada L. Verdejo-Carrión, Ed.D.

Universidad de Puerto Rico
Recinto de Río Piedras

Resumen

La frecuencia de la deshonestidad académica en las universidades suele destacarse con el porcentaje del estudiantado que admite uno o más comportamientos asociados en las encuestas realizadas. Los resultados se tienden a magnificar y comparar sin tomar en cuenta varios asuntos metodológicos que merecen mayor análisis y que se exponen en este trabajo: (a) las preguntas en el cuestionario administrado, (b) el modo de reportar la frecuencia de comportamientos de deshonestidad académica, (c) el marco temporal de las preguntas, (d) el tamaño de la muestra y (e) la administración del instrumento. Revisamos 38 informes de encuestas realizadas en 23 países, publicadas entre los años 1970 y 2020, considerando estos asuntos. Estos generan la diversidad de porcentajes reportados y que requieren atención y prudencia en la información provista acerca de la frecuencia o incidencia de comportamientos asociados a la deshonestidad académica en el estudiantado universitario.

Palabras clave: deshonestidad académica, fraude académico, universidad, estudiantado universitario

Abstract

The frequency of academic dishonesty is often highlighted by the percentage of students who admit one or more associated behaviors in surveys. However, it is conditioned on five issues that deserve further analysis and which are discussed in this work: (a) the questions included in a questionnaire, (b) the procedure for calculating the frequency of academic dishonesty behaviors, (c) the questions' timeframe, (d) the sample selection, and (e) the instrument's administration. We reviewed 38 reports of surveys conducted in 23 countries, published between 1970 and 2020, addressing these issues. Despite using percentages for indexing the frequency of university academic dishonesty behaviors, a closer look to these issues is critical.

Keywords: academic dishonesty, academic fraud, university, college or university student

Recibido: 27 feb 2020

Revisado: 8 feb 2021

Publicado: 26 mar 2021

Aceptado: 16 mar 2021

Correspondencia: María del R. Medina-Díaz <maria.medina2@upr.edu>

Introducción

“La honestidad académica conlleva el cumplimiento cabal de la responsabilidad contraída en todo el quehacer académico sin recurrir al engaño, el fraude, la mentira ni la usurpación” (Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, p. 182). El menoscabo de esta responsabilidad provoca la falta de honestidad, la cual es contraria a los valores y las normas institucionales, así como a las expectativas educativas y la labor académica necesaria para lograrlas. Como sostiene Diez-Martínez (2014):

La deshonestidad académica, también conocida como fraude académico, es cualquier comportamiento intencional que busque un beneficio académico, económico, afectivo o de cualquier otra índole que vaya en contra de los principios éticos de las instituciones educativas y, en consecuencia, de la sociedad; es un fenómeno que altera y afecta el aprendizaje y desempeño académico, el proceso de evaluación, las relaciones entre profesor-alumno¹ y alumno-alumno, así como la integridad de la institución y, por lo tanto, la formación en valores personales y grupales. (p. 3)

1 Las autoras de este artículo favorecen el uso del lenguaje inclusivo y, sobre todo, que enaltezca a la mujer, maestra y alumna. En esta cita, respetamos las palabras de Diez-Martínez (2014, p. 3).

Esto constituye un problema complejo y de múltiples dimensiones que brinda beneficios o ventajas a un grupo de estudiantes, con repercusiones en la calidad y la evaluación del aprendizaje estudiantil, la preparación de estas personas para su desempeño profesional, la reputación de las instituciones y la corrupción en los países (Polese et al., 2018; Tapia Tovar et al., 2018; Vaamonde & Omar, 2008).

El interés por investigar la deshonestidad académica en las universidades ha ido incrementando en los Estados Unidos de América (EE. UU.) y otros países. La prevalencia o frecuencia con que se admite este hecho viene examinándose desde las primeras cuatro décadas del siglo XX (Campbell & Koch, 1930; Parr, 1936; Schnepp, 1940). En estos estudios, la noción de deshonestidad académica se limitaba, principalmente, a los actos vinculados con hacer trampa o copiarse en los exámenes. Posteriormente, despunta el auge de las investigaciones descriptivas con el diseño de encuesta transversal para indagar la frecuencia (también se usan los términos incidencia y ocurrencia) con que el estudiantado declara ciertos comportamientos asociados con la deshonestidad académica, en una o más universidades, y la relación con distintas variables personales y contextuales. Entre las personales o individuales, se encuentran las características demográficas del estudiantado (e.g., género, edad, índice de aprovechamiento académico, año de estudio), los rasgos de la personalidad (e.g., desarrollo moral, locus de control, motivación, autoestima) y las actividades extracurriculares en que participan (Giluk & Postlethwaite, 2015; Murdock & Anderman, 2006; Ward, 1986; Williams et al., 2010).

Las variables contextuales o institucionales abarcan las circunstancias normativas, docentes, didácticas y sociales en las instituciones, tales como la existencia de un código de honor, la probabilidad de ser atrapado o atrapada cometiendo un acto de deshonestidad académica, la percepción que haya sobre este asunto entre pares o amistades, y las reacciones del profesorado (Bowers, 1964; Jendrek, 1989; Griebeler, 2017; McCabe, 1992, 1993; McCabe & Trevino, 1993, 1997; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, 2008, 2019; Teodorescu & Andrei, 2009). Además, reconocemos que los valores sociales, así como la cultura organizacional que enmarca la institución educativa (e.g., ambiente de competencia, costo de matrícula, dependencia de la tecnología, confianza en la administración y facultad) pueden incorporarse a este grupo de variables.

Lamentablemente, el cúmulo de estudios y publicaciones se ha concentrado en la ocurrencia en el estudiantado, opacando los incidentes en la investigación, la docencia y la administración en las universidades. Además, suele acentuarse un aumento en la frecuencia o el porcentaje de la deshonestidad académica, sin tomar en cuenta asuntos metodológicos en las encuestas. Aquí analizamos cinco: (a) las preguntas en el cuestionario administrado, (b) el modo de reportar la frecuencia de comportamientos de deshonestidad académica, (c) el marco temporal de las preguntas, (d) el tamaño de la muestra y (e) la administración del instrumento.

Método

A partir de los trabajos de Cizek (1999), Brown y Emmet (2001), Liebler (2016, 2017), y Medina Díaz y Verdejo Carrión (2016), localizamos los artículos en las fuentes académicas que mencionan y otros mediante una búsqueda en 15 bases bibliográficas disponibles en el Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Puerto Rico (Academic Search Ultimate, APA Psycho Info, Applied Science & Technology, Education Full Text, ERIC, Fuente Académica, General Science Full Text, Humanities Source Ultimate, Library Information Science & Technology Abstracts, MedLine with Full Text, PsycINFO, Psychology and Behavioral Sciences, Sociology Source Ultimate, Social Sciences Full Text, SportDiscus with Full Text), REDBID y Google Scholar. Utilizamos las palabras claves, en inglés, *academic dishonesty or cheating and college and survey*, y deshonestidad académica. Limitamos la búsqueda a artículos con texto completo publicados en revistas académicas arbitradas y presentaciones en congresos, entre los años 1970 y 2020. Seleccionamos aquellos que cumplieron con los siguientes criterios: (a) describir una encuesta transversal realizada con estudiantes en programas de licenciatura o pregrado (*undergraduate*), en universidades de distintos países; (b) incluir al menos una pregunta base, unas instrucciones o una descripción, y los comportamientos asociados a la deshonestidad académica que se presentaron en un cuestionario; y (c) reportar el porcentaje de los comportamientos admitidos por el estudiantado.

Hallazgos

Conforme a estos criterios, revisamos 38 artículos (36 publicados en revistas académicas y dos presentados en congresos) acerca de encuestas realizadas en una o varias universidades en 23 países. Aparecen numeradas, en orden cronológico, en el Apéndice A. Nuestro análisis se dirige a cinco asuntos que merecen mayor atención y ponderación cuando reporta la frecuencia de la deshonestidad académica del estudiantado: (a) las preguntas acerca de la deshonestidad académica que contiene el cuestionario, (b) el modo de reportar la frecuencia de los comportamientos de deshonestidad académica, (c) el marco temporal de las preguntas, (d) el tamaño de la muestra y (e) la administración del cuestionario, según discutimos a continuación.

Preguntas acerca de la deshonestidad académica

Aún con sus imperfecciones, un cuestionario es un instrumento adecuado, costo-efectivo, fácil de administrar y útil para recoger información directa de las personas acerca de sus percepciones, actitudes y acciones en torno a un asunto o constructo de interés, tal como la deshonestidad académica (Dillman, 2007; Medina Díaz, 2010). Sin entrar en los pormenores ligados a la construcción y la evidencia que sustenta la validez de la interpretación de los datos para el uso propuesto, nos enfocamos en la

sección de cada cuestionario autoadministrado, destinada a determinar la frecuencia de los actos de deshonestidad académica, según lo reportado en cada publicación. De acuerdo con la información provista, examinamos la pregunta y las alternativas para responder.

Las preguntas planteadas (o las instrucciones, en algunas instancias) difieren en lo que solicitan acerca de los comportamientos de deshonestidad académica que el estudiantado admite que ha cometido y las posibles respuestas. Tres de los cuestionarios administrados en las encuestas, efectuadas por Houston (1986), Siniver (2013), y Smith y colaboradores (1972), incluyeron una pregunta o instrucción acerca de copiarse o hacer trampa en los exámenes, además, una respuesta dicótoma (Si o No). Houston (1986), por ejemplo, planteó una pregunta específica a 100 estudiantes de la Universidad de California-Los Ángeles sobre copiarse de sus pares en un examen con ítems de alternativas múltiples. Siniver (2013) indagó acerca de la posibilidad de que 1,752 graduandos y graduandas del College of Management of Academic Studies en Israel consideraran copiarse alguna vez en un examen y si, en efecto, lo hicieron.

Ayala-Gaytán y Quintanilla-Domínguez (2014) indagaron si 200 estudiantes en una universidad mexicana se habían copiado en los últimos cinco exámenes que habían tomado, sin sugerir las modalidades. Premeaux (2005) preguntó tanto por la ocurrencia de copiarse en un examen, como en una asignación escrita, a un total de 2,367 estudiantes de programas de Administración de Empresas en 260 universidades en los EE. UU. Para esto, formuló cuatro preguntas, para las cuales esperaba respuestas afirmativas o negativas. Díaz Castellanos y colaboradores (2015), al parecer, preguntaron acerca de copiarse en tres trabajos académicos sin indicar de qué manera lo hicieron.

Estos estudios presentan una visión limitada de la deshonestidad académica, circunscrita a copiarse en los exámenes. Esto también abona a la imprecisión acerca de lo que constituye copiarse en un examen, ya que existen distintas modalidades (e.g., preguntar a o conseguir las respuestas de un estudiante que lo contestó, copiarse las respuestas de otro u otra estudiante durante el examen) y momentos en que podría ocurrir. Por ejemplo, Desalegn y Berhan (2014) preguntaron por copiarse en tres momentos (escuela superior, examen de admisión o entrada a la universidad, y en la universidad), pero no establecieron claramente qué comprendía el acto. Por ende, el estudiantado que contestó pudo adscribirle significados distintos.

Por otra parte, tres de las encuestas merecen destacarse por la vaguedad en la redacción de las preguntas o instrucciones (Abdulghani *et al.*, 2018; Stern & Havlicek, 1986; Yardley *et al.*, 2009). Abdulghani y colaboradores (2018, p. 3) plantearon una pregunta en dos momentos, uno del pasado y otra del futuro (“*Have you done or considered to do the same? Yes/No*”), que trastocan las respuestas. Esto provoca que haya incertidumbre respecto a si los porcentajes reportados en los 14 escenarios representan una admisión (“*Have you done...?*”) o una intención (“*Have you*

considered to do...?). Recomendamos separar esta pregunta en dos interrogantes. Stern y Havlicek (1986, pp. 133-136) incorporaron 36 actos de deshonestidad académica y cuatro preguntas vinculadas. Reportaron el porcentaje de estudiantes que los admitieron, con el título “*Have done this during college?*”. Sin embargo, no queda claro si calcularon los porcentajes a base de esta pregunta o de las alternativas b y d que acompañaron el enunciado: “*The students were asked to respond the items using...*” (p. 131). Concluyeron que 82 por ciento del estudiantado había cometido trampa durante sus carreras universitarias (p. 136).

Modo de reportar la frecuencia de comportamientos de deshonestidad académica

Los cuestionarios administrados incorporan desde una pregunta alusiva a un solo acto de deshonestidad académica (Houston, 1986; Smith *et al.*, 1972) hasta 51 separados (Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2019). El aumento en el número de actos o comportamientos asociados a la deshonestidad académica permite obtener información más específica y agruparlos en una o más dimensiones. Además, muestra la diversidad de definiciones operacionales y sus múltiples dimensiones (e.g., copiarse o hacer trampa en los exámenes, copiarse en las asignaciones u otros trabajos, y plagio). Sin embargo, solo en cuatro estudios se identificaron las dimensiones o los factores asociados a los comportamientos, mediante el procedimiento de análisis factorial exploratorio (Ayala-Gaytán & Quintanilla-Domínguez, 2014; Lim & See, 2001; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2019; Newstead *et al.*, 1996). Solo seis (Lim & See, 2001; Lin & Wen, 2007; Ma *et al.*, 2013; McCabe & Trevino, 1993; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, 2019; Pretrak & Bartolac, 2014) reportaron alguna evidencia vinculada con la validez de la interpretación de los datos para el uso propuesto (i.e., contenido y estructura interna) o la confiabilidad de las respuestas (e.g., coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach).

La frecuencia declarada por el grupo de estudiantes participantes, y que se representa con un porcentaje, no solo depende de los actos o comportamientos provistos, sino de las alternativas presentadas. En cuanto a las alternativas, en 13 de los instrumentos administrados en las encuestas se aplicó una escala de categorías (e.g., nunca, una vez, más de una vez) para seleccionar la frecuencia con que habían cometido determinados actos (Balbuena & Lamela, 2015; Christensen Hedges & McCabe, 2006; Da Costa *et al.*, 2006; Lim & See, 2001; Lin & Wen, 2007; Ma *et al.*, 2013; McCabe & Trevino, 1993; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, 2019; Pino & Smith, 2003; Pretrak & Bartolac, 2014; Sureda *et al.*, 2009; Ventura *et al.*, 2012).

Conforme a las alternativas presentadas, se acostumbra calcular el porcentaje de dos modos. El primero considera la admisión de los actos, escogiendo la respuesta afirmativa (Sí) a una o más preguntas planteadas. Esto se aprecia, claramente, en ocho de las encuestas (Bjorklund & Wenestam, 1999; Houston, 1986;

Lupton *et al.*, 2000; Mejía & Ordoñez, 2004; Newstead *et al.*, 1996; Premeaux, 2005; Siniver, 2013; Trost, 2009). Al parecer, dos solicitaron que respondieran si los habían cometido al menos una vez, según lo expuesto en el artículo (Martínez & Ramírez, 2018; Quintos, 2017).

El segundo modo conduce a la selección de una de dos o más opciones. Por ejemplo, el cuestionario administrado en la encuesta de Choi (2019) incluyó dos respuestas (Sí/No) para admitir 28 comportamientos. En 20 instrumentos, se encuentran más categorías que indican la cantidad de veces que se realizó determinado comportamiento de deshonestidad académica en cierto marco temporal e institución (Balbuena & Lamela, 2015; Carpenter *et al.*, 2006; Christensen Hudes & McCabe, 2006; Da Costa *et al.*, 2006; Hollingher & Lanza-Kaduce, 1996; Kasler *et al.*, 2019; Ledesma, 2011; Lim & See, 2001; Lin & Wen, 2007; Ma *et al.*, 2013; Marsden *et al.*, 2005; McCabe & Trevino, 1993; Martínez *et al.*, 2015; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, 2019; Petrak & Bartolac, 2014; Pino & Smith, 2003; Sureda Negre *et al.*, 2009; Ventura *et al.*, 2012; Yardley *et al.*, 2009). Su cuantía oscila entre tres (Petrak & Bartolac, 2014, p. 85) y nueve (“An interval range of response codes was used with 0 equaling ‘never’ and 9 equaling ‘9 or more times’.”, Hollingher & Lanza-Kaduce, 1996, p. 591). También, las categorías se identificaron con distintos valores y adverbios (e.g., *seldom*, *occasionally*, *often*, *very often*, *almost every time*, alguna vez, varias veces y muchas veces). Estos podrían ayudar a estimar la repetición de los actos y, especialmente, si son lejanos o remotos (Schwarz & Oyserman, 2001; Tourangeau *et al.*, 2000). Por ende, la frecuencia reportada de los comportamientos de deshonestidad académica cometidos también está condicionada al número y la rotulación de las categorías provistas, así como al marco temporal y el lugar.

Además, la práctica de “dicotomizar” o separar la distribución de frecuencia de las respuestas en dos fracciones (la de estudiantes que seleccionan “nunca” y la del resto de las opciones) difumina la precisión del porcentaje reportado. De este modo, la frecuencia total de las respuestas, distintas a la alternativa “nunca” o cero, se enuncia como “al menos una vez” o “una o más veces” en los artículos, indistintamente del tipo de alternativas agregadas (Christensen Hughes & McCabe, 2006; Hollingher & Lanza-Kaduce, 1999; Lim & See, 2001; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, 2019; Pino & Smith, 2003; Ventura *et al.*, 2012). Esto oculta la cantidad de estudiantes que seleccionan cada una de las alternativas, si no se despliegan en una tabla. Trece de las publicaciones la incluyeron (Balbuena & Lamela, 2015; Carpenter *et al.*, 2006; Díaz Castellanos *et al.*, 2015; Kasler *et al.*, 2019; Lin & Wen, 2007; Martínez *et al.*, 2015; Ma *et al.*, 2013; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2015, 2019; Petrak & Bartolac, 2014; Premeaux, 2005; Sureda Negre *et al.*, 2009; Ventura *et al.*, 2012).

Dos artículos incorporaron la media aritmética y la desviación estándar de la distribución de las respuestas a los actos ligados con la deshonestidad académica (Ledesma, 2011; Lin & Wen, 2007) y tres de las puntuaciones que corresponden a los

tipos (Da Costa *et al.*, 2006; Lin & Wen, 2007; Mardsen *et al.*, 2005). Por su parte, McCabe y Trevino (1993), Newstead y colaboradores (1996), así como Smith y colaboradores (1972) calcularon una puntuación a partir del conjunto de respuestas a los comportamientos. La intención fue derivar una “medida de la deshonestidad académica” y efectuar procedimientos estadísticos para relacionarla con otras variables. Smith y colaboradores (1972), por ejemplo, crearon un índice basado en el número de cursos en los cuales un o una estudiante se había copiado en un examen, en el semestre en curso y el anterior. Newstead y colaboradores (1996) calcularon un “*cheating index*”, con el porcentaje promedio de las respuestas afirmativas en 21 actos.

Marco temporal

En cuanto al marco temporal o el tiempo de referencia en que se cometieron los actos de deshonestidad académica también se aprecia bastante variabilidad. Los cuestionarios administrados en nueve encuestas (Balbuena & Lamela, 2015; Bjorklund & Wenestam, 1999; Choi, 2019; Kasler *et al.*, 2019; Ledesma, 2011; Lim & See, 2001; Petrak & Bartolac, 2014; Smith *et al.*, 1972; Sureda Negre *et al.*, 2009) presentaron un período de tiempo indefinido o un lugar de referencia indeterminado. Para ilustrar, Smith y colaboradores (1972, p. 646) emplearon la palabra *ever*, la cual se podría interpretar como si alguna vez o en lo que va de sus vidas se copiaron en un examen. Bjorklund y Wenestam (1999) incluyeron una pregunta con una lista de 23 actos para responder si se habían realizado o no, al menos una vez, sin indicar el tiempo y el lugar.

Cinco encuestas indagaron acerca de las veces en que el estudiantado había incurrido en actos de deshonestidad académica desde que ingresó o mientras estaba en la universidad (Da Costa *et al.*, 2006; Marsden *et al.*, 2005; Ma *et al.*, 2013; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, 2019). El cuestionario que administraron Ma y colaboradores (2013, p. 170) a 1,097 estudiantes en 15 universidades y un colegio independiente en China preguntaba por las actividades mientras estuvieron en la universidad. El que aplicaron Medina Díaz y Verdejo Carrión (2005, 2019) en dos encuestas incluyó una pregunta acerca de 42 y 51 comportamientos, respectivamente, y cuatro opciones de respuesta (Nunca, Una vez, Dos o tres veces, Cuatro veces o más) desde que fueron admitidos en una universidad pública en Puerto Rico.

Tres estudios contemplaron un marco de referencia distinto, como los que se realizaron en Colombia, Filipinas y Argentina. Mejía y Ordoñez (2004, p. 16) preguntaron a 1,194 estudiantes en Colombia si habían realizado 14 conductas, en dos períodos de tiempo, alguna vez en la universidad y en el semestre anterior. Este estudio es parte del que reportan Martínez y Ramírez (2018) y en el que participaron un total de 3,390 estudiantes en cuatro universidades en dicho país. Muestran el porcentaje de “haber cometido algún tipo de fraude durante su tiempo como estudiante universitario” (Martínez & Ramírez, 2018, p. 8). Quintos (2017) preguntó a

237 estudiantes en Filipinas si habían cometido 32 comportamientos en el año académico anterior. Ventura y colaboradores (2012) se refieren a conductas realizadas en el último año de estudios en una facultad de Psicología.

En universidades localizadas en los EE. UU., Pino y Smith (2003) exploraron acerca de tres grupos de actos de deshonestidad académica en un semestre típico. Holligher y Lanza-Kaduce (1996) inquirieron por diez comportamientos en el semestre de otoño de 1989; Carpenter y colaboradores (2006, p. 184) preguntaron por 20 en un periodo típico; y Yardley y colaboradores (2009) por 19 en cursos de especialidad o en otros. En Canadá, Christensen Huges & McCabe (2006) indagaron acerca de los actos que cometieron 14,913 estudiantes en el año anterior. Newstead y colaboradores (1996, p. 231), en Inglaterra, preguntaron por 21 actos en el año académico previo.

Yardley y colaboradores (2009) contribuyen de modo singular al análisis del marco temporal por la pregunta que plantearon y el grupo al cual la dirigieron (exalumnos y exalumnas del Departamento de Psicología). La mayoría había comenzado a estudiar entre los años 1989 y 2000. Aunque la lista de los comportamientos pudo ayudarles a recordar, esto no significa que fueran deshonestos o evitaran la demanda cognitiva impuesta (i.e., retroceder al período de tiempo cuando estudiaron en la institución y recordar si cometieron los actos en los cursos de concentración, especialidad y en otros cursos). Cabe la posibilidad de que una fracción del estudiantado no pudiera recordar los eventos con gran precisión. No obstante, 81.7% admitió alguno de los 19 actos de deshonestidad académica, al menos una vez, mientras estaba en la universidad.

En resumen, la diversidad de preguntas o instrucciones planteadas, y en el tiempo de referencia generan estadísticas vinculadas a distintas situaciones y demandas en la memoria del estudiantado que contestó los instrumentos administrados. Según Tourangeu y colaboradores (2000), mientras más lejano es el marco temporal, mayor es la posibilidad de la estimación e imprecisión en la respuesta debido al esfuerzo de acordarse. Además, hay una tendencia a recordar mejor los eventos o actos que son raros, únicos e importantes. La probabilidad de recordar aumenta cuando el período de tiempo es corto o reciente, y se proveen algunas “pistas” para ayudar a recordar (Schwarz & Oyserman, 2001). Sin embargo, es posible que los períodos cortos de tiempo provoquen que el estudiantado presente un patrón de comportamientos recurrentes y reporte menos incidentes. También, Williams y colaboradores (2010) señalan que es probable que admita más actos pasados que recientes, a fin de minimizar las posibles represalias o consecuencias. Esto sugiere una planificación cuidadosa del contenido, la secuencia y la redacción de las preguntas en el cuestionario. Las entrevistas cognitivas contribuyen a auscultar el razonamiento de quienes lo contestan y la carga mental o afectiva que requieren las preguntas y las respuestas (Dillman, 2007; Medina Díaz, 2010; Nisbeth & Wilson, 1977). Asimismo, ayudan a verificar lo que conlleva recordar

comportamientos predeterminados, particularmente cuando participan estudiantes en diferentes años y programas de estudios.

Tamaño de la muestra

En una encuesta, el tamaño y la selección de la muestra influyen en la magnitud de los errores y en las inferencias derivadas de las respuestas al instrumento administrado. De las 38 encuestas, 23 se realizaron en una institución, y participaron entre 30 (Balbuena & Lamela, 2015) y 1,672 estudiantes en programas académicos subgraduados (Hollingher & Lanza-Kaduce, 1996). Cuando se involucraron dos o más instituciones, la muestra fluctuó entre 112 en dos de los EE. UU. (Smith *et al.*, 1972) y 14,913 en once localizadas en Canadá (Christensen Hudes & McCabe, 2006). Cuatro publicaciones reportaron el tamaño de la población y el error de muestreo (Martínez *et al.*, 2015; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, 2019; Sureda Negre *et al.*, 2009).

Conviene subrayar que la mayoría del estudiantado que participó en las encuestas no fue seleccionado al azar. Solo en seis se llevó a cabo una selección probabilística (Díaz Castellanos *et al.*, 2015; Da Costa *et al.*, 2006; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, 2019; Quintos, 2017; Sureda Negre *et al.*, 2009). Díaz Castellanos y colaboradores (2015) detallan el procedimiento para escoger 341 estudiantes de una institución en México. Contaron, finalmente, con una muestra estratificada (por semestre, carrera y tipo de financiamiento de estudios) de 181 estudiantes. También, Da Costa y colaboradores (2006) seleccionaron una muestra de este tipo, pero por semestre, de una población de 1,010 estudiantes de Medicina en la Universidad Federal de Bahía, Brasil. Aunque no ofrece detalles, parece que Quintos (2017, p. 138) seleccionó una muestra estratificada de estudiantes en cuatro programas. Medina Díaz y Verdejo Carrión (2005, 2019) utilizaron una combinación de muestreo estratificado (con facultades como estratos) y por conglomerados para seleccionar las secciones de los cursos de cada facultad, en distintos bloques de tiempo, y con la mayor cantidad de estudiantes que tenían dos o más años de estudio en la institución. Asimismo, Sureda Negre y colaboradores (2009) emplearon un muestreo mixto y con varias etapas para seleccionar el grupo de estudiantes de la Universidad de las Islas Baleares (i.e., estratificado proporcional para escoger las instituciones y las asignaturas e incidental de estudiantes en los salones de clase).

En las demás encuestas participaron estudiantes en los cursos escogidos, de manera deliberada o conveniente, en las instituciones donde los investigadores o las investigadoras laboraban o en las que profesores o profesoras aceptaron colaborar. La mayoría informó la matrícula total o el porcentaje que representaba el estudiantado que participó, así como sus características demográficas principales (e.g., género, edad, programa y año de estudio). Diez contaron con estudiantes de una sola facultad o especialidad; tres con estudiantes de Psicología (Houston, 1986; Ventura *et al.*, 2012; Yardley *et al.*, 2009); dos de Administración de Empresas (Lupton *et al.*, 2000; Premeaux, 2005); dos de Medicina (Abdulrahman *et al.*, 2017; Da

Costa *et al.*, 2006); una de Ingeniería (Carpenter *et al.*, 2006); una de Educación (Balbuena & Lamela, 2015) y una de Odontología (Choi, 2019). El estudiantado que participó en las otras encuestas pertenecía a diversas carreras o programas de estudio. Cabe destacar que la encuesta realizada por Preamex (2005) incluye la participación más numerosa de estudiantes en una carrera (Administración de Empresas).

Administración del cuestionario

En cuanto a la administración de los cuestionarios, en dos encuestas se enviaron por correo postal, aunque difieren en el procedimiento empleado (McCabe & Trevino, 1993; Yardley *et al.* 2009). McCabe y Trevino (1993, p. 528) lo enviaron a una muestra aleatoria de 500 estudiantes de 28 de las 31 instituciones en los EE. UU. y a todo el estudiantado con cuatro años de estudios en las tres instituciones restantes. El estudiantado podía devolver el cuestionario por correo o depositarlo en unas cajas colocadas en las universidades. Recibieron 6,096 (38.3%) de los 15,904 enviados. Yardley y colaboradores (2009) enviaron uno a 664 exalumnos y exalumnas de programas de Psicología de una universidad estadounidense, quienes se habían graduado entre los años 2000 y 2004. Recibieron 273 (42.5%) cuestionarios contestados.

En tres estudios se envió un cuestionario por correo electrónico (Abdulghan *et al.*, 2018; Christensen Huges & McCabe, 2006; Martínez *et al.*, 2015). Christensen Huges y McCabe (2006), por ejemplo, señalaron que las personas en 11 instituciones en Canadá recibieron un mensaje electrónico que anunciaba el proyecto y les invitaba a contestar un cuestionario “en línea”. Informaron que la tasa de respuesta fue entre 5% y 25%. Aun cuando no se desprende claramente si se trata de un envío por correo postal o electrónico, Siniver (2013) mandó un cuestionario a 3,220 graduados de varias especialidades del *College of Management Academic Studies*, de los cuales 1,752 (54%) lo devolvieron.

Sureda Negre y colaboradores (2009), por su parte, reportaron que 727 estudiantes de la Universidad de las Islas Baleares contestaron un cuestionario en papel y 560 suscritos al portal *Universia*, en formato electrónico. Ma y colaboradores (2013) administraron un cuestionario en salones de clases seleccionados aleatoriamente, distribuidos por correo electrónico a estudiantes de dos universidades en China. Abdulghan y colaboradores (2018) lo enviaron a los correos electrónicos y a los teléfonos celulares (via *WhatsApp*) de estudiantes en Arabia Saudita. Además, mandaron dos recordatorios (después de una semana y dos semanas) a quienes no habían respondido.

En el resto, los investigadores, las investigadoras o sus ayudantes visitaron los salones de clases en las instituciones y solicitaron la participación voluntaria del estudiantado presente, asegurando el anonimato y la confidencialidad de las respuestas. Ayala-Gaytán y Quintanilla-Domínguez (2014); Carpenter y colaboradores

(2006); Desalegn y Berhan (2014); Díaz Castellanos y colaboradores (2015); Premeaux (2005); así como Lin y Wen (2007) presentan excepciones. En el estudio de Carpenter y colaboradores (2006), por ejemplo, las profesoras y los profesores recibieron los cuestionarios y las instrucciones para administrarlos en los salones de clases de 11 instituciones en los EE. UU. Ellas y ellos se retiraron de los salones durante la administración. Según cada estudiante terminaba, colocaba el cuestionario en un sobre y lo entregaba en el departamento académico. Desalegn y Berhan (2014, p. 2 de 11) señalaron que personas adiestradas (*trained data collection facilitators*) distribuyeron los cuestionarios en los pasillos (*lecture halls*), salones y dormitorios de la Universidad Hawassa en Etiopía.

Lin y Wen (2007) contactaron a las profesoras y los profesores de los cursos, quienes distribuyeron el cuestionario a sus estudiantes. Sin embargo, no indicaron cómo lo devolvieron. Lo mismo ocurrió en la encuesta realizada por Ledesma (2011). Ayala-Gaytán y Quintanilla- Domínguez (2014, p. 24) señalan que se distribuyó en el campus, sin mayores detalles. Díaz Castellanos y colaboradores (2015) no ofrecieron información del procedimiento de administración. Premeaux (2005) envió los cuestionarios a las decanas y los decanos de las escuelas de Administración de Empresas para que los distribuyeran al estudiantado, de manera equitativa por especialidades y años de estudio. A diferencia de otras encuestas en varias universidades, en la de Martínez y Ramírez (2018) participaron estudiantes de cuatro universidades en años diferentes, usando el mismo método y cuestionario. Según mencionan, se encargaron del estudio en una de las instituciones (Martínez & Ramírez, 2018, p. 6). En síntesis, esta gama de procedimientos y condiciones en que administraron los cuestionarios en las encuestas reseñadas no solo incide en la tasa de respuesta, sino en la certeza y consistencia de los datos recopilados. Lamentablemente, la información provista en los artículos acerca de esta y otras limitaciones en las encuestas es escasa.

Por último, las encuestas de Bjorklund y Wenestam (1999) y Lupton y colaboradores (2000) son ejemplos de los múltiples esfuerzos para comparar la frecuencia de la deshonestidad académica entre estudiantes en universidades de dos o más países. Bjorklund y Wenestam (1999) adaptaron, al lenguaje sueco y al ambiente académico de Finlandia, el cuestionario que desarrollaron Franklyn-Stokes y Newstead (1995) en Inglaterra. Aunque resaltaron los resultados con el estudiantado finlandés, conforme al propósito del estudio, compararon los porcentajes de respuestas a los 23 ítems con los de Franklyn-Stokes y Newstead (1995). Lupton y colaboradores (2000), por el contrario, administraron el mismo cuestionario, en inglés, a estudiantes de la especialidad de Administración de Empresas, en instituciones en Colorado, EE. UU., y Tarnow, Polonia.

Ambos estudios presentaron los porcentajes de respuestas afirmativas de los dos grupos de estudiantes a la pregunta acerca de los actos de deshonestidad académica (23 actos en el cuestionario de Bjorklund y Wenestam [1999, p. 8 de 15] y

nueve en el administrado por Lupton y colaboradores [2000, p. 233]). Reportaron que 55.4% y 83.7% de estudiantes en EE. UU. y Polonia, respectivamente, admitieron que habían hecho trampa durante sus estudios universitarios. Cabe mencionar que la comparación entre porcentajes de estudiantes que admiten actos de deshonestidad académica en dos o más instituciones de distintos países se debe realizar con cautela. No solo se debe tomar en cuenta el proceso de traducción, adaptación y administración del cuestionario, sino los factores culturales, sociales y económicos atados a la educación universitaria en cada país.

Conclusiones

La deshonestidad académica es un fenómeno complejo, con múltiples dimensiones y comportamientos atados. Estos se manifiestan en distintos modos y momentos en instituciones educativas en el mundo. Reportar la frecuencia o el porcentaje, como señalamos, no es suficiente para denunciar y generalizar la incidencia de deshonestidad académica en una o más universidades. Esta estadística depende de la información suministrada por una fracción del estudiantado que ha contestado un cuestionario en variedad de condiciones. Cada estudiante selecciona los comportamientos asociados a la deshonestidad académica que ha cometido, en conformidad con las preguntas y las opciones planteadas, y un marco temporal determinado en este instrumento. Esto no necesariamente significa lo que “realmente” hizo en sus estudios universitarios.

Se acepta que la frecuencia o el porcentaje calculado de las respuestas seleccionadas por un grupo del estudiantado constituye un estimado razonable de lo que ha ocurrido. Sin embargo, como apuntamos, las diversas maneras de obtener la admisión de los actos de deshonestidad académica invitan a dilucidar si el porcentaje reportado es una respuesta a una pregunta o una medida agregada, basada en el total de las contestaciones emitidas, o si es parcial (calculada con ciertos comportamientos). Aun así, la comparación entre los porcentajes de estudiantes resulta ser muy tentador (ver Apéndice A, tercera columna). No obstante, recomendamos suma prudencia en esta práctica y las interpretaciones, a la luz de los cinco asuntos discutidos.

En las 38 encuestas predomina la selección no probabilística de las y los estudiantes. Este hecho requiere mayor atención si se pretende derivar generalizaciones de los resultados. Concurrimos con Miller y colaboradores (2008) en sus comentarios acerca de la poca atención que ha tenido la administración de los cuestionarios y la solicitud voluntaria o incentivada del estudiantado a participar. Según lo demuestra nuestra revisión, estas condiciones también influyen en las estadísticas reportadas acerca de la deshonestidad académica. Se suele informar el tamaño de la población estudiantil, el tipo de institución (pública o privada) y si cuenta con alguna política o normativa respecto a la deshonestidad académica (e.g., código de honor). Estos datos complementan las características del estudiantado

que participó y las circunstancias en que se realizaron las encuestas. Así, adquiere relevancia el contexto de las universidades donde se llevaron a cabo. Trece lo tomaron en cuenta, informando respecto al sistema educativo y las normas institucionales (Ayala-Gaytán & Quintanilla-Domínguez, 2014; Choi, 2019; Desalegn & Berhan, 2014; Kasler *et al.*, 2019; Ledesma, 2011; Lim & See, 2001; Lupton *et al.*, 2000; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2005, 2019; Mejía & Ordoñez, 2004; Quintos, 2017; Premeaux, 2005; Trost, 2009).

Insistimos en que realizar una encuesta en una universidad es un punto de partida crucial para conocer la situación de la deshonestidad académica en una de sus diversas vertientes: la estudiantil. Quedan pendientes la docente, investigativa y administrativa, a las cuales no se les ha proporcionado tanta contemplación. Instamos, también, a que se indaguen las variables personales y contextuales que la promueven, mantienen o inhiben. Los hallazgos de las investigaciones y otros esfuerzos pueden conducir a una discusión franca y pertinente en cada institución, así como a implementar estrategias preventivas que armonicen con sus características y expectativas.

Agradecimientos

Agradecemos las recomendaciones de las personas que revisaron el manuscrito de este artículo.

Autoras



María del R. Medina-Díaz

<https://orcid.org/0000-0002-0197-2480>



Ada L. Verdejo-Carrión

<https://orcid.org/0000-0001-9522-3116>

Referencias

- Abdulghani, H. M., Haque, S., Almusalam, Y. A., Alanezi, S. L., Almusalam, Y. A., Irshad, M., Shalk, S. A. & Khamis, N. (2018). Self-reported cheating among medical students: An alarming finding in a cross-sectional study from Saudi Arabia. *PLoS ONE*, 13(3).
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0194963>
- Abdulranhman, M., Alsalehi, S., Husain, Z. S. M., Nair, S. C. & Carrik, F. R. (2017). Professionalism among multicultural students in the United Arab Emirates. *Medical Education Online*, 22(1), 1-7.
<https://doi.org/10.1080/10872981.2017.1372669>

- Ayala-Gaytán, E. A. & Quintanilla-Domínguez, C. L. (2014). Attitudes and causes of cheating among Mexican college students: An exploratory research. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6(13), 17-30. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.M6-13.ACCM>
- Balbuena, S. E. & Lamela, R. A. (2015). Prevalence, motives and views of academic dishonesty in higher education. *Asia-Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 3(2), 69-75. https://www.researchgate.net/publication/318959827_Prevalence_Motives_and_Views_of_Academic_Dishonesty_in_Higher_Education
- Bjorklund, M. & Wenestam, C-W. (1999, septiembre). *Academic cheating: Frequency, methods and causes*. Presentado en la European Conference on Educational Research, Lahti, Finlandia. <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001364.htm>
- Bowers, W. J. (1964). *Student dishonesty and its control in college* (Cooperative Research Project No. OE 1672). Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Brown, B. & Emmett, D. (2001). Explaining variations in the level of academic dishonesty in studies of college students: Some new evidence. *College Student Journal*, 35(4), 529.
- Campbell, W. G., & Koch, H. L. (1930). Student honesty in a university with an honor system. *School and Society*, 31(790), 232-240.
- Carpenter, D. D., Harding, T. S., Finelli, C. J., Montgomery, S. M. & Passow, H. J. (2006). Engineering students' perceptions of and attitudes towards cheating. *Journal of Engineering Education*, 95(3), 181-194. <http://hdl.handle.net/2027.42/55269>
- Choi, J. (2019). Cheating behaviors and related factors at a Korean dental school. *Korean Journal of Medical Education*, 31(3), 239-249. <https://dx.doi.org/10.3946%2Fkjme.2019.134>
- Christensen Hudges, J. M. & McCabe, D. L. (2006). Understanding academic misconduct. *Canadian Journal of Higher Education*, 36(1), 49-63. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v36i1.183525>
- Cizek, G. J. (1999). *Cheating on tests: How to do it, detect it, and prevent it*. Lawrence Erlbaum.
- Da Costa, I. C. B., Martins, M. S., Mata-Virgem, S. F., Rolim, C. E. C., Santana, L. R., Bataglia, P. U. R., Silvany Neto, A. M., & Pena, P. G. L. (2006). Má práctica acadêmica por estudantes de Medicina: Estudo piloto. *Gazeta Médica da Bahia*, 76(2), 29-37. http://www.gmbahia.ufba.br/adm/arquivos/artigo04_20062.pdf

- Desalegn, A. A. & Berhan, A. (2014). Cheating on examinations and its predictors among undergraduate students at Hawassa University College of Medicine and Health Science, Hawassa Ethiopia. *BMC Medical Education*, 14, 89. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-14-89>
- Díaz Castellanos, E. E., Díaz Ramos, C., Díaz Castellanos, K. & Franco Zanatta, M. (2015). Ética: ¿cuál es la percepción de los jóvenes universitarios? *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 14(27), 137-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5287429>
- Diez-Martínez, E. (2014). Deshonestidad académica de alumnos y profesores: Su contribución en la desvinculación moral y corrupción social. *Sinéctica*, 44, 1-17. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/161>
- Dillman, D. A. (2007). *Mail and internet surveys: The tailored design method* (2da. ed.). John Wiley & Sons.
- Franklyn-Stokes, A. & Newstead, S. E. (1995). Undergraduate cheating: Who does what and why? *Studies in Higher Education*, 20(2), 159-172. <https://doi.org/10.1080/03075079512331381673>
- Giluk, T. L. & Postlethwaite, B. E. (2015). Big five personality and academic dishonesty: A meta-analytic review. *Personality and Individual Differences*, 72, 59-67. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2014.08.027>
- Griebeler, M. C. (2017). Friendship and in-class academic dishonesty. *Economic Letters*, 150, 1-3. <https://doi.org/10.1016/j.econlet.2016.10.040>
- Hollingher, R. C. & Lanza-Kaduce, L. (2009). Academic dishonesty and the perceived effectiveness of countermeasures: An empirical survey of cheating at a major public university. *NASPA Journal*, 46(4), 587-602. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2202/1949-6605.5033>
- Houston, J. P. (1986). Survey corroboration of experimental findings on cheating behavior. *College Student Journal*, 20, 168-173.
- Jendrek, M. P. (1989). Faculty reactions to academic dishonesty. *Journal of College Student Development*, 30(5), 401-406.
- Kasler, J. & Hen, M. & Sharabi-Nov, A. (2019). Academic integrity in higher education: The case of a medium-size college in the Galilee, Israel. *Journal of Academic Ethics*, 17, 151-167. <https://doi.org/10.1007/s10805-018-9307-4>
- Ledesma, R. G. (2011). Academic dishonesty among undergraduate students in a Korean university. *Research in World Economy*, 2(2), 25-35. <https://doi.org/10.5430/rwe.v2n2p25>
- Liebler, R. (2016). Collecting and reporting self-reports of the number of times cheated. *College Student Journal*, 50(1), 95-101.
- Liebler, R. (2017). Estimates of the average number of times students say they cheated. *College Student Journal*, 51(3), 323-328.

- Lim, V. K. G. & See, S. K. B. (2001). Attitudes toward, and intentions to report, academic cheating among students in Singapore. *Ethics & Behavior*, 11(3), 261-274. https://doi.org/10.1207/S15327019EB1103_5
- Lin, C-H. S. & Wen, L-Y. M. (2007). Academic dishonesty in higher education—a nationwide study in Taiwan. *Higher Education*, 54, 85-97. <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9047-z>
- Lupton, R. A., Chapman, K. J. & Weiss, J. E. (2000). International perspective: A cross-national exploration of business students' attitudes, perceptions, and tendencies toward academic dishonesty. *Journal of Education for Business*, 75(4), 231-235. <https://doi.org/10.1080/08832320009599020>
- Ma, Y., McCabe, D. L. & Liu, R. (2013). Students' academic cheating in Chinese universities: Prevalence, influencing factors and proposed action. *Journal of Academic Ethics*, 11(3), 169-184. <https://doi.org/10.1007/s10805-013-9186-7>
- Marsden, H., Carroll, M. & Neill, J. T. (2005). Who cheats at university? A self-report of dishonest academic behaviors in a sample of Australian university students. *Australian Journal of Psychology*, 57(1), 1-10.
- Martínez, A., Borjas, M. & Andrade, J. J. (2015). El fraude académico universitario: El caso de una universidad privada en la ciudad de Barranquilla. *Zona Próxima*, 23, 1-17. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.23.7184>
- Martínez, L. & Ramírez, E. R. (2018). Fraude académico en universitarios en Colombia: ¿Qué tan crónica es la enfermedad? *Educação e Pesquisa*, 44, 19 pp. <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1517-9702201706157079.pdf>
- McCabe, D. L. (1992). The influence of situational ethics on cheating among college students. *Sociological Inquiry*, 62(3), 365-374. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.1992.tb00287.x>
- McCabe, D. L. (1993). Faculty responses to academic dishonesty: The influence of students honor codes. *Research in Higher Education*, 34(5), 647-658.
- McCabe, D. L. & Trevino, L. K. (1993). Academic dishonesty: Honor codes and other contextual influences. *Journal of Higher Education*, 64(5), 522-538. <https://doi.org/10.2307/2959991>
- McCabe, D. L. & Trevino, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multi-campus investigation. *Research in Higher Education*, 38, 379-395. <https://doi.org/10.1023/A:1024954224675>
- Medina Díaz, M. del R. (2010). *Construcción de cuestionarios para la investigación educativa*. ExPERTS Consultants.
- Medina Díaz, M. del R. & Verdejo Carrión, A. L. (2005). Encuesta acerca de la deshonestidad académica estudiantil en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, *Pedagogía*, 38, 179-204.

- Medina Díaz, M. del R. & Verdejo Carrión, A. L. (2008). Percepciones de la facultad acerca de la deshonestidad académica estudiantil en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. *Pedagogía*, 41, 149-172. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16681>
- Medina Díaz, M. del R. & Verdejo Carrión, A. L. (2016, junio). *Una mirada a la deshonestidad académica y el plagio estudiantil en algunas universidades de siete países de América Latina*. Ponencia en Virtual Educa 2016-Puerto Rico. <http://acceso.virtualeduca.red/documentos/ponencias/puerto-rico/1491-5cac.pdf>
- Medina Díaz, M. del R. & Verdejo Carrión, A. L. (2019). Segunda encuesta de la deshonestidad académica estudiantil en el Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. *Revista de Educación de Puerto Rico*, 2(2), 1-37. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16550>
- Mejía, J. F. & Ordóñez, C. L. (2004). El fraude académico en la Universidad de los Andes: ¿Qué, qué tanto y por qué? *Revista de Ciencias Sociales*, 18, 13-25. <https://doi.org/10.7440/res18.2004.01>
- Miller, A., Shoptaugh, C. & Parkeson, A. (2008). Under reporting of cheating research in using volunteer college students. *College Student Journal*, 42(2), 326-339.
- Murdock, T. B. & Anderman, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist*, 41(3), 129-145. https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/s15326985ep4103_1
- Newstead, S. E., Franklyn-Stokes, A. & Armstead, P. (1996). Individual differences in student cheating. *Journal of Educational Psychology*, 88(2), 229-241. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.88.2.229>
- Nisbett, R. E. & Wilson, T. D. (1977). Telling more than we can know: Verbal reports on mental processes. *Psychological Review*, 84(3), 231-259. <http://web.csulb.edu/~cwallis/382/readings/482/nisbett%20saying%20more.pdf>
- Parr, F. W. (1936). The problem of student honesty. *Journal of Higher Education*, 7(6), 318-326. <https://doi.org/10.1080/00221546.1936.11772825>
- Petrak, O. & Bartolac, A. (2014). Academic dishonesty amongst the students of health studies. *Croatian Journal of Education*, 16(1), 81-117. <https://hrcak.srce.hr/120169>
- Pino, N. W. & Smith, W. L. (2003). College students and academic dishonesty. *College Student Journal*, 37(4), 490-500. https://www.researchgate.net/publication/284701479_College_students_and_academic_dishonesty

- Polese, A., Stepurko, T., Oksamytna, S., Kerikmae, T., Chochia, A. & Levenets, O. (2018). Informality and Ukrainian higher educational institutions: Happy together? *Policy Futures in Education*, 16(4), 482-500.
<https://doi.org/10.1177/1478210318758812>
- Premeaux, S. R. (2005). Undergraduate student perceptions regarding cheating: Tier 1 versus Tier 2 AACSB accredited business schools. *Journal of Business Ethics*, 62, 407-418. <https://doi.org/10.1007/s10551-005-2585-y>
- Quintos, M. A. M. (2017). A study on the prevalence and correlates of academic dishonesty in four undergraduate degree programs. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 5(1), 135-154.
<http://www.apjmr.com/wp-content/uploads/2017/03/APJMR-2017.5.1.2.15.pdf>
- Schwarz, N. & Oyserman, D. (2001). Asking questions about behavior: Cognition, communication, and questionnaire construction. *American Journal of Evaluation*, 22(2), 127-160.
<https://doi.org/10.1177%2F109821400102200202>
- Schnepp, A. F. (1940). College students' principles of honesty. *Journal of Higher Education*, 11(2), 81-84.
<https://doi.org/10.1080/00221546.1940.11773024>
- Siniver, E. (2013). Cheating on exams: The case of Israeli students. *College Student Journal*, 47(4), 593-604.
- Smith, C. P., Ryan, E. R. & Diggins, D. R. (1972). Moral decision making: Cheating on examinations. *Journal of Personality*, 40(4), 640-660.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1467-6494.1972.tb00085.x>
- Stern, E. B. & Havlicek, L. (1986). Academic misconduct: Results of a faculty and undergraduate student surveys. *Journal of Allied Health*, 15(2), 129-142.
- Sureda Negre, J., Comas Forgas, R. & Gili Planas, M. (2009). Practicas académicas deshonestas en el desarrollo de exámenes entre el alumnado universitario español. *Estudios sobre Educación*, 17, 103-122.
<https://doi.org/10.15581/004.17.%25p>
- Tapia Tovar, E., Sánchez García, O. & Alejo López, S. J. (2018). Percepción de la corrupción académica entre estudiantes universitarios. Mitos y realidades. En S. Inclán & M. Merino (Coords.), *Las ciencias sociales y la agenda nacional: Reflexiones y propuestas desde las ciencias sociales* (Vol. 7: Corrupción, impunidad, estado de derecho y reforma judicial, pp. 31-55). Consejo Mexicano de Ciencias Sociales.
<https://www.comecso.com/ciencias-sociales-agenda-nacional/cs/articulo/view/901>
- Teodorescu, D. & Andrei, T. (2009). Faculty and peer influences on academic integrity: College cheating in Romania. *Higher Education*, 57, 267-282.
<https://doi.org/10.1007/s10734-008-9143-3>

- Tourangeau, R., Rips, L. J. & Rasinski, K. (2000). *The psychology of survey response*. Cambridge University Press.
- Trost, K. (2009). Psst, have you ever cheated? A study of academic dishonesty in Sweden. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(4), 367-376.
<https://doi.org/10.1080/02602930801956067>
- Vaamonde, J. D., & Alicia, O. (2008). La deshonestidad académica como un constructo multidimensional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 38(3-4), 7-27.
<https://www.redalyc.org/pdf/270/27012440002.pdf>
- Ventura, A. C., Biagioni, F., Bozocovich, N. & Borgobello, A. (2012). *Estudio exploratorio de prácticas académicas deshonestas en exámenes de estudiantes universitarios*. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
<https://www.aacademica.org/000-072/517.pdf>
- Ward, D. A. (1986). Self-esteem and dishonest behavior revisited. *The Journal of Social Psychology*, 126(6), 709-713.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/00224545.1986.9713652>
- Williams, K. M., Nathanson, C. & Paulhus, D. L. (2010). Identifying and profiling scholastic cheaters: The personality, cognitive ability and motivation. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 16(3), 293-307.
<https://doi.org/10.1037/a0020773>
- Yardley, J., Domenech Rodríguez, M., Bates, S. C. & Nelson, J. (2009). True confessions? Alumni's retrospective reports on undergraduate cheating behaviors. *Ethics and Behavior*, 19(1), 1-14.
<http://dx.doi.org/10.1080/10508420802487096>

Apéndice A

Encuestas revisadas acerca de la frecuencia de comportamientos de deshonestidad académica estudiantil (en orden cronológico)

Autores o autoras, año y pregunta o instrucciones	Tamaño de la muestra de estudiantes/País	Porcentajes de comportamientos de deshonestidad académica
[1] Smith, Ryan & Diggins (1972, p. 646) “Have you ever cheated on an examination?”	112 estudiantes (48 hombres y 68 mujeres) de dos universidades, EE. UU.	91% de los hombres y 97% de las mujeres contestaron que se habían copiado en un examen. 70% de los hombres y 63% de las mujeres indicaron que se habían copiado en al menos un examen en el semestre actual o anterior.
[2] Stern & Havlicek (1986, p. 131) “The students were asked to respond the items using: a. This is not academic misconduct. b. This is not academic misconduct and you have done this at least once while in college. c. This is academic misconduct and you have not done while in college. d. This is academic misconduct and you have done this at least once while in college.”	314 estudiantes y 104 profesores y profesoras de una universidad en el medio-oeste, EE. UU.	71% se copió de otro u otra estudiante durante un examen o prueba corta y 76% le había preguntado a otro u otra estudiante por las respuestas a un examen que había tomado.
[3] Houston (1986, p. 171) “Think back to your last multiple choice examination here at UCLA: Did you copy answers from the people seated around you? Yes, No”	100 estudiantes en un curso introductorio de Psicología en la Universidad de California-Los Ángeles, EE. UU.	22% se copió de otra persona durante un examen y 73% de quienes se copiaron se sentaron al lado de alguien que conocían.
[4] McCabe & Trevino (1993, p. 529) “Respondents were asked to identify the frequency with which they had engaged in each of these behaviors on a four-point Likert scale (from never=1 to many times=4)”.	6096 participantes de 31 universidades (14 con códigos de honor), EE. UU.	67% cometió al menos uno de los 12 comportamientos y cerca del 20% reportó que cometió cinco o más.
[5] Newstead et al. (1996, p. 231) “...asked respondents to indicate for each of 21 behaviors whether they had carried out that behavior at least once during the previous academic year”	943 estudiantes de distintas facultades en una institución, Inglaterra	54% parafraseó un material sin reconocer la autora o el autor original; 48% inventó datos y 46% permitió que otra u otro estudiante copiara la asignación de un curso.

Autores o autoras, año y pregunta o instrucciones	Tamaño de la muestra de estudiantes/País	Porcentajes de comportamientos de deshonestidad académica
<p>[6] Bjorklund & Wenestam (1999, p. 6) "...a set of probable cheating behaviors (A-U) were presented to the student, who was asked to tell (Yes or No) if he/she had carried out that behavior at least once?"</p>	<p>160 estudiantes de tres facultades (Educación, Teología y Economía), Finlandia</p>	<p>35.8% copió material para un trabajo de un curso de un libro u otra publicación sin reconocer la fuente y 27% parafraseó un material sin reconocer la autoría.</p>
<p>[7] Lupton et al. (2000, p. 233) "Most of yes/no questions specifically asked about cheating behaviors (e.g., "Have you cheated during college?")</p>	<p>443 estudiantes de Administración de Empresas en la Universidad del Estado de Colorado, EE. UU. y 192 de Wyzaza Szkola Biznesu, Polonia</p>	<p>55.4% y 83.7%, del estudiantado de EE. UU. y Polonia, respectivamente, hicieron trampa en algún momento durante la universidad. 88.7% y 52.4%, respectivamente, usaron respuestas de exámenes previos.</p>
<p>[8] Lim & See (2001, p. 264) "Cheating was assessed with a 21-item scale adapted from Newstead et al. (1996) ...Items were scored on a 5-point scale ranging from 1 (never) to 5 (frequently)."</p>	<p>518 estudiantes de tres instituciones (una local y dos politécnicas), Singapur</p>	<p>94.4% permitió que otro u otra estudiante se copiara un trabajo de un curso, en al menos en una ocasión, y 89.9% parafraseó sin reconocer la autoría.</p>
<p>[9] Pino & Smith (2003, p. 8) "How many times, during a typical semester, have you engaged in any of these or other actions that would be considered academic dishonesty? 1: None, I have never engaged in academic dishonesty; 2: I have only engaged in academic dishonesty a few times or less throughout my entire college career; 3: 1-2 times per semester; 4: 3-5 times per semester; 5: 6-10 times per semester; 6: 11+ times per semester."</p>	<p>659 estudiantes de segundo, tercer y cuarto año de Georgia Southern University, EE. UU.</p>	<p>52.3% contestó que no había cometido actos de deshonestidad académica; 36.9% indicó que había cometido pocos actos a lo largo de su carrera universitaria y 47% había cometido algún tipo de deshonestidad académica.</p>
<p>[10] Mejía & Ordoñez (2004, p. 16) "...y responder, para cada una de las conductas, si la habían realizado alguna vez en la Universidad y si la habían hecho en el semestre anterior."</p>	<p>1194 estudiantes en 50 cursos seleccionados al azar; 64 profesores en la Universidad de los Andes, Colombia</p>	<p>Más del 70% había dejado que compañeros o compañeras se copiaran sus respuestas en un examen y 65% apareció como integrante de un grupo sin haber colaborado en el trabajo, alguna vez en la universidad.</p>

Autores o autoras, año y pregunta o instrucciones	Tamaño de la muestra de estudiantes/País	Porcentajes de comportamientos de deshonestidad académica
<p>[11] Medina Díaz & Verdejo Carrión (2005)</p> <p>Desde que entraste a esta Universidad, ¿cuántas veces has llevado a cabo este comportamiento?</p>	<p>791 estudiantes subgraduados del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico</p>	<p>76% permitió que otra u otro estudiante se copiara las respuestas en un examen, al menos una vez.</p> <p>62% se copió de otro u otra estudiante en un examen con su consentimiento, al menos una vez.</p>
<p>[12] Premeaux (2005, p. 411)</p> <p><i>“The response that accurately describes your behavior in college...Have never cheated on an exam or written assignment</i></p> <p>Have cheated once on a test or written assignment</p> <p>Have cheated more than once, but fewer than five times on a test or written assignment</p> <p>Have cheated five times or more on a test or written assignment.”</p>	<p>1116 estudiantes de Administración de Empresas en 93 universidades Tier 1 en 43 estados y 1251 estudiantes en 167 universidades Tier 2 en 45 estados, acreditadas por la AACSB, EE. UU.</p>	<p>47% en universidades Tier 1 y 38% en Tier 2 nunca se copiaron en un examen o asignación escrita; 36% en universidades Tier 1 y 25% en Tier 2 se copiaron una vez en un examen o asignación escrita.</p>
<p>[13] Marsden et al. (2005, p. 5)</p> <p>“Since starting university how often do you... used unpermitted notes (or cheat-sheet) during a test or exam? and claimed that you submitted an assignment when you didn’t?”</p>	<p>954 estudiantes de 12 facultades de cuatro universidades, Australia</p>	<p>41% admitió que se copió en los exámenes; 81% admitió plagio y 25% falsificó récords o brindó excusas falsas.</p>
<p>[14] Carpenter et al. (2006)</p> <p><i>“...how frequently they engaged in each action as a college student”...how often... respondents engaged in the behavior during a typical college term”.</i> (p. 184)</p>	<p>643 estudiantes de Ingeniería y Preingeniería en 11 instituciones, EE. UU.</p>	<p>90.4% admitió que estudiaba con otros u otras estudiantes para un examen, una o más veces.</p> <p>78.7% trabajó en grupos en asignaciones cuando no estaba permitido.</p>
<p>[15] Christensen Hughes & McCabe (2006, p. 7)</p> <p>“...undergraduate students from all year levels were asked to respond on the basis on their behavior within the past year... The respondents were asked how often they engaged in each behavior (never, once, more than once, or not applicable)”</p>	<p>14 913 subgraduados o subgraduadas; 1318 graduados o graduadas; 683 Asistentes de Cátedra y 1902 profesores o profesoras de 11 instituciones, Canadá</p>	<p>66% del estudiantado subgraduado en 10 instituciones compartió un trabajo asignado con otras y otros estudiantes, para que tuvieran un ejemplo.</p> <p>45% trabajó con otros u otras cuando se ha solicitado que lo hicieran individualmente.</p>

Autores o autoras, año y pregunta o instrucciones	Tamaño de la muestra de estudiantes/País	Porcentajes de comportamientos de deshonestidad académica
<p>[16] Da Costa et al. (2006, p. 31) <i>“As más práticas acadêmicas foram dispostas de acordo com a frequência de recorrência (1-nunca, 2-uma vez, 3-poucas vezes, 4-várias vezes e 5-muitas vezes)... Foram apresentados aos graduandos oito argumentos para prática da “pesca”, três para plágio, três para falsificação de listas de presença e seis para prática da medicina sem supervisão médica”.</i></p>	<p>106 estudiantes de Medicina en la Universidade Federal da Bahia, Brasil</p>	<p>83% admitió que había cometido trampa o copiado en los exámenes (“pesca”) y 63% falsificó la firma en la lista de asistencia, al menos una vez desde que comenzó en la universidad.</p>
<p>[17] Lin & Wen (2007, p. 89) <i>“The subjects were asked to check on a five-point Likert scale on their attitudes on acceptance and engagement of these behaviors. The survey referred to college behaviors only”.</i></p>	<p>2068 estudiantes (87.3% de universidades privadas y 12.7% de públicas), Taiwán</p>	<p>88% admitió que proveyó un trabajo o asignación a otro u otra estudiante, una o más veces, y 85% se copió en un examen, una o más veces.</p>
<p>[18] Hollinger & Lanza-Kaduce (2009, p. 591) <i>“The respondents were asked to self-report the frequency of their personal involvement during the fall semester of 1989 for each of ten specific examples of cheating listed below”.</i></p>	<p>1672 estudiantes en 27 cursos en una institución pública en el sureste, EE. UU.</p>	<p>68.1% admitió que había realizado alguno de los 10 actos de <i>cheating</i>, al menos una vez, en el semestre pasado, y 33.3% no incluyó una nota al calce o cita.</p>
<p>[19] Yardley et al. (2009, p. 4) <i>“...The first measure was designed to have respondents’ rate which of the 19 behaviors they understood to be cheating and...the same list was presented again, and students were asked which behaviors they had engaged in for classes in their major and in other classes (1 =never, 4=more than 5 times)”.</i></p>	<p>273 exalumnos y exalumnas del Departamento de Psicología (53.2% subgraduados, 24.5% graduados y 22.3% de ambos programas) de una universidad en el oeste, EE. UU.</p>	<p>78.2% reportó mayor frecuencia de deshonestidad académica en los cursos de especialidad. 56.8% y 47.9%, respectivamente, permitieron que otras y otros estudiantes se copiaran de su asignación en los cursos de especialidad y en otros.</p>
<p>[20] Sureda Negre et al. (2009) <i>“¿Has permitido en alguna ocasión que un compañero/a te copiara durante un examen?” (p. 114, Figura 7). “¿Has copiado en alguna ocasión a un compañero/a durante un examen?” (p. 109, Figura 1)</i></p>	<p>727 estudiantes de primer y segundo ciclo en Universidad de las Islas Baleares (UIB), y 560 estudiantes universitarios y universitarias registrados en el portal <i>Universia</i>, España</p>	<p>70.5% del estudiantado de la UIB y 71.6% del inscrito en <i>Universia</i> permitieron que otro u otra estudiante se copiara en un examen, una o más veces. 53% de la UIB y 45% en <i>Universia</i> se copiaron en alguna ocasión de un compañero o una compañera durante un examen.</p>

Autores o autoras, año y pregunta o instrucciones	Tamaño de la muestra de estudiantes/País	Porcentajes de comportamientos de deshonestidad académica
<p>[21] Trost (2009, p. 370) <i>“Students were asked whether they had ever as a university student done a particular behavior based on a list of 21 behaviors and the answers were on a yes-no response scale”.</i></p>	<p>322 estudiantes de tres universidades, con códigos de honor, Suecia</p>	<p>81% mintió acerca de una situación médica u otras circunstancias para lograr consideración especial en los exámenes y 79% para conseguir una extensión de tiempo o excepción en entregar un trabajo.</p>
<p>[22] Ledesma (2011, p. 27) <i>“Seven of the eight questions in the survey formed a subset of the twelve measures of academic dishonesty developed by McCabe and Trevino (1993). The last item...was added based in part on the work of Iyer and Eastman (2006). The responses were scored on a 5-point scale (0=no,1=once... 4=more than 3 times.”</i></p>	<p>273 estudiantes subgraduados y subgraduadas de una universidad privada, Seúl, Corea del Sur</p>	<p>68.9% pidió información, una o más veces, de un examen que iba a tomar a otra u otro estudiante que lo contestó, y 65.2% compartió información de un examen con otra u otro estudiante que no lo había tomado.</p>
<p>[23] Ventura et al. (2012, p. 448) <i>“Las preguntas referían a conductas realizadas o percibidas en los demás durante el último año cursado en la Facultad. Los estudiantes respondían con opciones múltiples, una escala tipo Likert de 4 opciones.”</i></p>	<p>117 estudiantes de sexto año en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina</p>	<p>77.7% permitió en alguna ocasión que un compañero o una compañera le copiara en un examen, una o más veces y 32.5% se copió de un compañero o una compañera en un examen.</p>
<p>[24] Siniver (2013, p. 4) <i>“The main question on the questionnaire was whether the individual had ever considered cheated on an exam. Students who answered affirmatively then were asked whether they had actually cheated.”</i></p>	<p>1752 graduandos y graduandas de Administración de Empresas, Derecho, Economía, Ciencias de la Conducta, Ciencias de Cómputos y Comunicación, College of Management Academic Studies, Israel</p>	<p>43.76% que consideró copiarse en un examen, lo hizo; y 18.66% admitió que se copió.</p>
<p>[25] Ma et al. (2013, p. 170) <i>“It used four-point Likert scales and asked participants how they may have engaged in a particular activity-with ‘1= ‘never’ to ‘4’= ‘often’, while in college”.</i></p>	<p>1097 estudiantes de 15 universidades y un colegio independiente, China</p>	<p>46% admitió que se copió de la asignación de otro u otra estudiante ocasionalmente; y 45% recibió, ocasionalmente, ayuda en una asignación cuando no estaba permitido.</p>

Autores o autoras, año y pregunta o instrucciones	Tamaño de la muestra de estudiantes/País	Porcentajes de comportamientos de deshonestidad académica
<p>[26] Ayala-Gaytán & Quintanilla-Domínguez (2014, p. 26)</p> <p>“The current studied aimed to be more specific, asking “how many times you have copied during an exam the last five exams you have taken?”</p>	<p>200 estudiantes (excluyendo internacionales) de una universidad, con código de honor, México</p>	<p>32.8% reportó que se había copiado en los últimos cinco exámenes (27.1% se había copiado en uno; 3.5% en dos; 2% en tres; 2.5% en cuatro; y 3% en todos).</p>
<p>[27] Petrak & Bartolac (2014, p. 85)</p> <p>“The Cheating Scale was created on the basis of the questionnaire on cheating by Šimić Šašić and Klarin (2009) and Carpenter et al. (2006)...The scales were modified... and then number of items was increased to 26... For each conduct, students were to evaluate were they cheated on their own or in company of their peers... on a three-degree scale (never, 1-2 times and multiple times)...”</p>	<p>1088 estudiantes de nueve programas de Salud en instituciones de Educación Superior, Croacia</p>	<p>93.1% permitió, múltiples veces, que otras u otros estudiantes se copiaran de él o ella durante un examen; 83.3% consiguió las preguntas de un examen de otro u otra estudiante antes de tomarlo, múltiples veces.</p>
<p>[28] Desalegn & Berhan (2014, p. 3)</p> <p>“Table 2 summarizes the perception and self-reported prevalence of cheating by students at high school, during university entrance examination and while are currently enrolled at Hawassa University.”</p>	<p>1219 estudiantes de Medicina, Salud Pública, Enfermería, Laboratorio Médico, Partera, Optometría y Salud ambiental, Universidad Hawassa, Etiopía</p>	<p>21.2% de 1157 declaró que se había copiado en la escuela superior; 12.1% de 1170 en el examen de admisión a la universidad y 19.8% de 1157 en la universidad.</p>
<p>[29] Díaz Castellanos et al. (2015, p. 142)</p> <p>“...cuántos de ellos han realizado copia o plagio y en qué tipo de actividad académica lo han hecho”.</p> <p>[“¿En qué trabajos has copiado? Proyectos, Tareas, Exámenes” (Tabla 4, p. 143)]</p>	<p>181 estudiantes en un instituto de Educación Superior, México</p>	<p>“60% afirmó que alguna vez han realizado un acto de copia en la escuela. La copia principalmente se da en exámenes y tareas, y menos en los proyectos que realizan” (Díaz Castellanos et al., 2015, p. 143).</p> <p>50% se copió en exámenes y 33% en las tareas.</p>
<p>[30] Martínez et al. (2015, p. 8)</p> <p>“En la tabla 3 se presentan los resultados correspondientes al auto-reporte de los estudiantes sobre su incurrancia en las distintas modalidades de fraude exploradas...”</p>	<p>382 estudiantes de una institución de Educación Superior en Barranquilla, Colombia</p>	<p>70% realizó, alguna vez, las tareas con la ayuda no autorizada de personas, y 35% contestó, alguna vez, un examen con ayuda no autorizada.</p>

Autores o autoras, año y pregunta o instrucciones	Tamaño de la muestra de estudiantes/País	Porcentajes de comportamientos de deshonestidad académica
<p>[31] Balbuena & Lamela (2015, p. 70) <i>“The instrument was adopted from the Academic Integrity Survey developed by McCabe (2005, June)... It was composed of rating scales on the frequency (never, once, more than once, not relevant) of students’ engagement in certain academic behaviors...”</i></p>	<p>30 estudiantes de Educación en Matemáticas en una universidad, Filipinas</p>	<p>80% y 67%, respectivamente, reportaron que se habían copiado de otra u otro estudiante en una asignación o un examen. 57% trabajó en una asignación con otros u otras, cuando era individual.</p>
<p>[32] Quintos (2017, p. 138) <i>“The survey questionnaire also asked the respondents about their frequency of engagement in 32 types of academically dishonest behaviors during the preceding academic year”.</i></p>	<p>237 estudiantes de cuatro programas (Humanidades, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Matemáticas) en una universidad en Filipinas</p>	<p>En promedio, 92% y 93% de los y las estudiantes de los cuatro programas habían cometido actos de deshonestidad académica al menos una vez atados a exámenes, quizzes o ejercicios y trabajos escritos o proyectos, respectivamente (Quintos, 2017, Tabla 8, p. 139).</p>
<p>[33] Abdulranhman et al. (2017, p. 2) <i>“Validated and customized version of Dundee Polyprofessionalism Inventory-1 consisting of 40 general items ...was used to determine the perceived prevalence and self-reported lapses of academic integrity in this study. Participants had to choose between the options: yes, no or unsure for 20 questions assessing behaviors”</i></p>	<p>554 estudiantes subgraduados en tres escuelas de Medicina, Emiratos Árabes Unidos</p>	<p>83% reportó que había cometido al menos uno de los actos de deshonestidad académica; 42% había dado un proxy por la asistencia y 23% había tratado de conseguir las preguntas de un examen antes de contestarlo.</p>
<p>[34] Abdulghani et al. (2018, p. 3) <i>“The second section comprised of multiple scenarios in English....there were two questions to answer (1. Is the student wrong? Yes/No; 2: Have you done or considered to do the same? Yes/No).”</i></p>	<p>421 estudiantes de Medicina en una institución gubernamental, Arabia Saudita</p>	<p>50.4% había escrito o considerado escribir en el futuro una asignación por un amigo o una amiga y 48.2% se había copiado o considerado copiarse, en una asignación, texto directamente de la Internet o de otras fuentes y colocarlo en la lista de referencias.</p>
<p>[35] Martínez & Ramírez (2018, p. 8) <i>“El gráfico 1 muestra el porcentaje de estudiantes que ha admitido haber cometido algún tipo de fraude durante su tiempo como estudiante universitario”.</i></p>	<p>3390 estudiantes en total de cuatro universidades, Colombia</p>	<p>Más del 94% de los y las estudiantes en las cuatro universidades admitió haber incurrido en alguna de las catorce prácticas.</p>

Autores o autoras, año y pregunta o instrucciones	Tamaño de la muestra de estudiantes/País	Porcentajes de comportamientos de deshonestidad académica
<p>[36] Medina Díaz & Verdejo Carrión (2019, p. 15)</p> <p>“En cuanto a la frecuencia con que habían cometido comportamientos de deshonestidad académica, desde que ingresaron en la UPR-RRP, el grupo de estudiantes seleccionó una de las cuatro alternativas presentadas.”</p>	<p>360 estudiantes de programas subgraduados en la Universidad de Puerto Rico-Recinto de Río Piedras, Puerto Rico</p>	<p>67.4% permitió que otra u otro estudiante se copiara las respuestas en un examen, al menos una vez.</p> <p>62.8% se copió de otra u otro estudiante en un examen con su consentimiento, al menos una vez.</p>
<p>[37] Choi (2019, p. 241)</p> <p><i>“In the survey, the students rated their experience of having engaged in each behavior (yes/no)... for all of the 28 items”.</i></p>	<p>319 estudiantes de Dankook University College of Dentistry, Corea de Sur</p>	<p>74.6% obtuvo informes de años anteriores y 61.4% se copió en las asignaciones.</p>
<p>[38] Kasler et al. (2019, p. 157)</p> <p>“...academic misconduct...was measured using the 29 items in section 13 (specific behaviors); the respondents were asked to rate the items on a three point Likert scale (0 = never to 2 = more than once).”</p>	<p>384 estudiantes de las facultades de Ciencias, Ciencias Sociales y Humanidades en una universidad, Israel</p>	<p>27.2% y 39.2%, respectivamente, compartieron asignaciones en grupos algunas veces y a menudo.</p> <p>29.3% y 36.4% compraron trabajos escritos, algunas veces y a menudo, respectivamente.</p>