

**LA DESHONESTIDAD ACADÉMICA ESTUDIANTIL EN CURSOS EN LÍNEA Y
ESTRATEGIAS DE DEFENSA, DETECCIÓN Y PREVENCIÓN**

**ACADEMIC DISHONESTY IN ONLINE COURSES AND DEFENSE, DETECTION
AND PREVENTION STRATEGIES**

Autoras:

Dra. María del R. Medina Díaz
Catedrática
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Río Piedras
maria.medina2@upr.edu

y

Dra. Ada Lucía Verdejo Carrión
Catedrática
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Río Piedras
ada.verdejo@upr.edu

Resumen

La deshonestidad académica estudiantil es un problema persistente en las universidades en el mundo. El ofrecimiento de cursos en línea, y especialmente durante la pandemia del COVID-19, ha acentuado el interés por establecer estrategias de defensa, detección y prevención. El propósito de este trabajo es exponer algunas de estas estrategias y abogar por las de prevención. Comienza con el resumen de varias investigaciones acerca de la frecuencia de comportamientos asociados a la deshonestidad académica estudiantil en cursos universitarios que se ofrecen en línea. Luego, presenta algunas de las medidas aplicadas para enfrentarla. Propone 42 estrategias que pueden ayudar a prevenir los actos de deshonestidad académica en estos cursos.

Palabras claves: Deshonestidad académica; Integridad académica; Estrategias de defensa; Estrategias de detección; Estrategias de prevención

Abstract

Student academic dishonesty is a persistent problem in universities around the world. The offering of online courses, especially during the COVID-19 pandemic, has accentuated the interest in establishing defense, detection and prevention strategies. This work reviews various studies about the frequency of students' academic dishonesty behaviors in online university courses. In order to deal with this issue, some of the strategies used for enforcing and detecting them are discussed. A set of 42 strategies that may help to prevent these behaviors is provided.

Key terms: Academic dishonesty; Academic Integrity; Detection strategies; Defense strategies; Prevention strategies

INTRODUCCIÓN

La honestidad académica es una expectativa en las instituciones educativas, indistintamente del modo en que se ofrezcan los cursos y servicios. En el año 2018, 6,939,963 estudiantes habían tomado uno o más cursos universitarios a distancia en instituciones postsecundarias en y fuera de los Estados Unidos de América (EEUU). Al año siguiente, la cantidad aumentó a 7,313,623 (US Department of Education, 2021). La suspensión de clases presenciales por la pandemia del COVID-19, sin duda, ha extendido los ofrecimientos y las modalidades de la educación a distancia o en línea, así como la creatividad y colaboración de la facultad y el estudiantado. Esto ha levantado cierta preocupación por la deshonestidad académica. Trula (2020), por ejemplo, reseña varias situaciones en España relacionadas con los servicios de contestar exámenes de los cursos en línea de las escuelas y universidades, durante este período¹. También, estudiantes, profesoras y profesores han compartido comentarios y experiencias acerca de la administración de pruebas con vigilancia y el plagio en trabajos asignados (Elsalem et al., 2021; Gregory, 2020; Miller, 2020).

La deshonestidad académica abarca las diversas formas de copiarse, hacer trampa o engañar y cometer plagio o fraude que utilizan las y los estudiantes para dar o recibir ayuda que no ha sido autorizada en las tareas académicas con la intención de recibir crédito, una calificación o un beneficio (Kibler et al., 1988). Aun cuando se utilicen términos similares a los aplicados en los cursos presenciales, la diferencia radica en la complejidad y la variedad de los medios o las herramientas empleadas para realizar los actos asociados. Styron y Styron (2010, p.38) la denominan *e-cheating* y definen el término como “*cheating through the use of electronic resources...and incorporates methods of cheating that have evolved since the emergence of educational technologies within higher education.*” La Tabla 1 contiene varios

de estos actos. Las repercusiones de cometerlos se extienden más allá de las competencias o los aprendizajes del estudiantado que los realiza, inciden en el valor de la formación universitaria y la reputación de las instituciones educativas (Zapata, 2010).

Tabla 1.

Algunos actos asociados con la deshonestidad académica en cursos en línea

<p>Copiarse en una prueba</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pasar o solicitar las respuestas por mensajes de texto en un teléfono móvil a otra persona • Contactar a un lugar cibernético o una persona por correo electrónico o en línea para obtener respuestas • Utilizar anotaciones, materiales en Internet o aparatos tecnológicos para copiarse en una prueba • Fotografiar las pantallas de una prueba con un teléfono celular u otro aparato y enviar las fotos a otras personas • Memorizar las preguntas de una prueba y compartirlas o venderlas a personas o en lugares cibernéticos • Enviar o recibir mensajes electrónicos con las respuestas de una prueba a estudiantes o amistades • Esperar hasta conseguir las preguntas de una prueba o las respuestas de una persona que la contestó y entonces, proceder a contestarla • Comprar o conseguir las respuestas a las preguntas de una prueba en un lugar en Internet
<p>Plagio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Copiar y pegar directamente partes de textos, gráficas o trabajos de Internet, sin indicar la autoría o fuente de referencia • Comprar o “bajar” trabajos escritos de Internet y entregarlos como propios • Copiar fragmentos de participantes de foros de discusión, sin indicar la autoría • Mezclar (<i>collage</i>) partes copiadas de textos de distintas fuentes de Internet, sin citarlas • Encargar o comprar un trabajo escrito a un servicio o lugar en Internet
<p>Representación falsa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asumir la identidad de un o una estudiante para contestar una prueba o realizar una tarea o trabajo asignado • Escribir un trabajo por un o una estudiante y lo entrega como propio. • Tomar la identidad de un o una estudiante al participar en un curso en línea
<p>Colaboración no permitida entre estudiantes y otras personas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ayudar o trabajar con un compañero o una compañera del curso en una tarea o actividad, asignada para hacerla individualmente y compartir una copia electrónica, y el trabajo que entrega es similar o idéntico al compartido • Compartir o enviar a otro u otra estudiante una tarea, una asignación o un trabajo por un medio o dispositivo electrónico y cambia o modifica algo del contenido y lo entrega como propio. • Pedir o solicitar ayuda a otro u otra estudiante en una tarea o asignación y le provee las respuestas y las entrega como propias en la tarea

Manipulaciones de la tecnología

- Pretender que recibió un mensaje de error fraudulento durante una prueba y tener más tiempo para prepararse y contestarlo luego de ver las preguntas
- Reclamar que perdió la conexión a Internet o la electricidad cuando contestaba una prueba o realizaba un trabajo para tener la oportunidad de ver las preguntas o solicitar tiempo adicional
- Enviar un documento o archivo contaminado (*corrupted file*) o en un formato que el profesor o la profesora trata de abrir y no puede. Así le provee tiempo adicional al estudiante para continuar realizando el trabajo, hasta que el profesor o la profesora le envía un mensaje respecto al documento enviado.

Fuente: Elaboración propia

Este artículo expone varias investigaciones acerca de la deshonestidad académica en cursos universitarios en la modalidad en línea. Luego, presenta algunas de las estrategias empleadas para la defensa, detección y prevención de actos asociados a la deshonestidad académica del estudiantado matriculado en estos cursos. Finaliza, con 42 estrategias que podrían ayudar a prevenirlos.

DESHONESTIDAD ACADÉMICA EN CURSOS EN LÍNEA

Desde hace dos décadas la deshonestidad académica del estudiantado en cursos en línea ha sido un asunto de interés en universidades en los Estados Unidos de América (EEUU) y en otros países del mundo (Adzimia, 2020; Grijalva et al., 2006; Kelley & Bonner, 2005; Kennedy et al., 2000; Hinman, 2002; Howell et al., 2009; Lanier, 2006; McMurtry, 2001). Las investigaciones se han dirigido, principalmente, a indagar dos asuntos: (a) las percepciones de profesoras, profesores y estudiantes acerca de la incidencia de los actos asociados a la deshonestidad académica en cursos en línea en comparación con los presenciales; y (b) la frecuencia de estos actos admitidos en cursos en línea y presenciales. Kennedy et al. (2000), por ejemplo, estudiaron las percepciones de 172 estudiantes y 69 profesoras y profesores en una universidad estadounidense. La mayoría contestó que era más fácil copiarse en un curso en línea (64% facultad y 57% estudiantes). Dieciséis años después,

Paullet et al. (2016) reportaron que cerca de 59% de 75 profesores y profesoras de dos universidades indicaron que el estudiantado se copiaba más en las clases en línea que en las presenciales. Además, 83% habían descubierto estudiantes entregando trabajos que no eran suyos en los cursos en línea que ofrecían. Luego, en una encuesta auspiciada por *Inside Higher Education*, en la cual participaron cerca de 2,000 profesoras y profesores universitarios, 60% creían que el fraude académico era más común en los cursos en línea que en los presenciales (Newton, 2019).

Por el contrario, los hallazgos de los estudios de Black et al. (2008); Grijalva et al. (2002) y Harmon et al. (2010) sugieren que la probabilidad de la incidencia de deshonestidad académica en un curso en línea no es distinta a la que ocurre en uno presencial. Asimismo, Reedy et al. (2021) realizaron una encuesta en el año de la pandemia del COVID-19 con 1,921 estudiantes y 49 profesores y profesoras de tres universidades de Australia. Para cerca del 52% del estudiantado no había diferencia en la facilidad para copiarse en una prueba en formato “tradicional” que una en línea. La mayoría de la facultad, sin embargo, percibió que era más fácil copiarse en las pruebas y en instrumentos de *assessment* en línea. Los actos principales de deshonestidad académica identificados por el estudiantado fueron la búsqueda de recursos en Internet, la colaboración no permitida y la representación falsa.

Respecto a la frecuencia de los actos asociados con la deshonestidad académica estudiantil, Lanier (2006) reportó que 435 (41%) estudiantes de una universidad en los EEUU habían hecho trampa, mientras tomaban cursos en línea, y 390 (36%) ayudaron a otros y otras con las pruebas “en línea”. Stuber-McEwen et al. (2009) encontraron que 39 de 87 (45%) estudiantes, en una universidad privada y cristiana, que tomaron cursos presenciales admitieron actos de deshonestidad académica; en comparación con 14 de 138 (10%) que

tomaron cursos en línea. De este grupo, seis aceptaron que se copiaron en pruebas y siete ayudaron a otros u otras estudiantes a hacerlo.

En el estudio realizado por Watson y Sottile (2010), 32.1% de 635 estudiantes, del nivel subgraduado y graduado que tomaban cursos presenciales, admitieron que se habían copiado en una asignación, prueba corta (*quiz*) o examen y un porcentaje muy cercano (32.7%) lo hicieron en cursos en línea. King & Case (2014) efectuaron una encuesta con cinco grupos estudiantes, durante los años 2009 y 2013, en una universidad privada para indagar los actos de deshonestidad académica declarados, en cursos presenciales y en línea. Los resultados mostraron que aumentó el porcentaje de estudiantes que se copiaron en una prueba usando tecnologías de la información y que “bajaron” un trabajo de Internet y lo entregaron como propio (3% en 2009 a 10% en 2013). Entre 23% y 29%, de quienes que tomaron cursos en línea, manifestaron que era muy fácil copiarse en las pruebas.

En una universidad de Corea del Sur que ofrece cursos en línea, Costley (2019) reportó que 60% de 88 estudiantes respondieron que se habían copiado en las pruebas (con ítems de alternativas múltiples y respuesta breve). Algunas de las estrategias que utilizaron fueron: (a) conseguir las respuestas de otro u otra estudiante que tomaba la clase al mismo tiempo; (b) contestar las pruebas en grupo y (c) obtener las contestaciones de un o una estudiante que había tomado el curso anteriormente. En las entrevistas mencionaron que mientras contestaban una prueba, les tomaban fotos o copiaban y pegaban los ítems y se los pasaban a los amigos y las amigas que iban a contestarlos después.

En el mismo año, Burgason et al. (2019) compararon la frecuencia actos de deshonestidad académica durante una prueba de dos grupos de estudiantes (uno tomaba cursos presenciales y otro en línea) en un programa de Justicia Criminal en una universidad

estadounidense con una política de integridad académica. Cerca del 79% y 21%, respectivamente, del estudiantado que tomaba cursos presenciales y en línea declararon que “algunas veces” habían abierto otros documentos en la computadora mientras contestaban una prueba. Además, el porcentaje de estudiantes en cursos presenciales que admitió otros actos fue mayor (e.g., usar anotaciones o imágenes en *Power Point* y en libros). Burgason et al. (2019), también, señalan diferencias en cómo percibían la seriedad de los actos.

Por otra parte, existen ciertos aparatos electrónicos que facilitan el copiarse en las pruebas administradas, tanto de manera presencial como en línea. Entre estos se encuentran: (a) audífonos inalámbricos con transmisores para enviar y recibir información; (b) borrador electrónico para transmitir preguntas y recibir las respuestas; (c) brazalete con una pantalla para efectuar llamadas telefónicas, buscar en Internet, revisar documentos y enviar y recibir mensajes; (d) calculadora que almacena fórmulas, definiciones, texto y conecta a Internet; (e) cámara inalámbrica para tomar fotos y video de la pantalla de la computadora y transmitir la imagen; y (f) reloj o espejuelos con sistema inalámbrico de *Wifi* que permiten enviar y recibir mensajes. Chandler (2019), Howell et al., (2009) y Hunt (2014) destacan que estudiantes los han usado durante pruebas de admisión universitaria o de certificación, en varios países del mundo. Además, podrían copiar o proveer las preguntas y respuestas que recuerdan a otras personas o a un lugar de Internet para venderlas. Del mismo modo, podría existir “una mafia” (“*cheating mafia*”, Howell, et al., 2009, p.5) organizada donde un grupo colabora para contestar pruebas o realizar otro tipo de arreglos, incluso sobornos, con las personas encargadas de administrarlas.

Como se aprecia, las investigaciones reseñadas sugieren que copiarse en las pruebas es una de las manifestaciones primordiales de la deshonestidad académica en los cursos en

línea. La incidencia de otros comportamientos, tales como el plagio y la colaboración no autorizada entre estudiantes también se ha indagado, pero de un modo más reducido. Harris et al. (2019), por ejemplo, realizaron una encuesta con una muestra de más de 4,000 estudiantes en una institución a distancia, con admisión abierta en los EEUU. Declararon que habían cometido, alguna vez, los siguientes comportamientos asociados al plagio: (a) parafrasear o copiar pocas oraciones sin referencias; (b) entregar un trabajo hecho por otra persona; y (c) someter una bibliografía falsa. Además, Lieneck y Esparza (2018) apuntan hacia la disponibilidad y proliferación de materiales de los cursos en páginas o lugares de Internet². Esto plantea la preocupación de si se trata de colaboración entre pares o la obtención de beneficios económicos. Lamentablemente, esta situación no es nueva. Hace una década, Young (2010) advirtió que estudiantes de Ingeniería y Física solían copiarse en las asignaciones o los ejercicios, recurriendo a manuales de soluciones disponibles en Internet. Recomendamos, por lo tanto, examinar las páginas de distintos recursos y servicios en Internet que facilitan los actos de deshonestidad académica³.

Esta situación revela el avance de un mercado o “industria” (*cheating industry*) en espacios de Internet, que dividimos en tres sectores. En el primero, y más antiguo, ubicamos a las compañías con “bancos” de ensayos o trabajos escritos (*paper mills, essay mills*) que facilitaban su intercambio o uso con o sin costo. En el segundo se encuentran las “fábricas” o personas dedicadas a la venta de trabajos escritos de todo tipo, previamente elaborados o “a la medida” de quien lo encarga. El tercero, y más reciente, es la prestación de servicios de suplantación con pago para contestar exámenes, participar en cursos en línea o realizar una tarea asignada o un trabajo específico (*contract cheating*). Este acto sugiere que es planificado e intencional y parece que tiene mayor demanda con el auge de la educación a

distancia en las universidades y por la pandemia del COVID-19 (Ison, 2020; Lancaster, 2020; Newton, 2018; Quality Assurance Agency for Higher Education, 2020).

Conway-Klaassen y Keil (2010), por su parte, relatan la experiencia de la colaboración o copiarse de manera grupal en una prueba en línea (*collaborative cheating*) en un curso de Ciencias Clínicas de Laboratorio, en una universidad en el medio-oeste de los EEUU. El profesorado notó discrepancias entre las respuestas de las y los estudiantes y su participación en las discusiones en clase. Encontró evidencia de la “complicidad” del grupo en la secuencia de las preguntas que contestaron, el patrón de las respuestas y el tiempo que tardaron en contestar. El grupo de estudiantes asumió que podría trabajar juntos o ayudarse mutuamente. Hernández (2015), también, encontró que estudiantes universitarios en Canadá y China empleaban los medios sociales para realizar una tarea en grupo, cuando se debía hacer individualmente. Newkirk-Turner et al. (2019) ilustran cómo estudiantes utilizaron las redes sociales de grupos profesionales para plantearles preguntas y pedirles ayuda en los trabajos asignados.

En resumen, los hallazgos de los estudios revisados no evidencian que es más probable que sucedan actos de deshonestidad académica en los cursos en línea que en los presenciales. Sin duda, ocurren en ambas modalidades y podría ser más difícil detectarlos o monitorearlos en los cursos en línea. Entre las posibles razones para incurrir en estos actos se encuentran las siguientes: el acceso fácil a la información mediante la tecnología e Internet (Espíñeira-Bellón et al., 2021); las nociones de propiedad, autenticidad y colaboración del estudiantado (Blum, 2009; Evering & Moorman, 2012); y la falta de conocimiento de las políticas institucionales y de contacto personal con profesoras y profesores (Adzima, 2020). Conviene señalar que, por lo general, el profesor o la profesora es responsable de atender y reportar los

actos que ocurren en los cursos. Sin embargo, manejarlos de manera informal o incluso, ignorarlos parece ser una práctica usual por factores personales e institucionales (Jendrek, 1989; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2008; Reyes García, 2020; Sattler et al., 2017). Para enfrentar los actos de deshonestidad académica, las universidades han recurrido a tres estrategias principales: defensa, detección y prevención.

ESTRATEGIAS DE DEFENSA

Las estrategias de defensa o regulación (también llamada *enforcement approach* por Lee-Post & Hapke, 2017, p.137 o *policing approach* por Blum, 2009, p.158) son medidas para conservar y proteger la honestidad académica en la institución, así como el control de acceso a los ambientes virtuales. El objetivo primordial es descubrir y evitar los actos asociados a la deshonestidad académica, así como corregir o castigar a las personas responsables. La primera respuesta es la adopción de políticas de integridad académica y códigos de honor en las instituciones (Blum, 2009; Cizek, 1999; McCabe et al., 2002). El estudiantado podría percibir las políticas como una estructura impuesta por la administración universitaria y en la cual no ha tenido participación o suficiente injerencia (Robinson & Glanzer, 2017).

La segunda es la atención a la representación falsa o suplantación; es decir, verificar quién es la persona que participa en el curso. Para esto, se certifica la identidad o autenticación (*authentication*)⁴ de cada persona que se matriculó en un curso y que tiene acceso a la plataforma didáctica virtual (*Learning Management System, LMS*) empleada por la universidad (e.g., *Moodle, Blackboard, Canvas*), así como la dirección en el correo institucional. Por lo general, se solicita un número de identificación, una tarjeta de identificación con foto emitida por la universidad o una agencia gubernamental, una

contraseña o ciertas preguntas de seguridad para confirmar la identidad de cada estudiante. También, se ha propuesto la aplicación de alguna tecnología biométrica que identifique ciertas características físicas (e.g., cara, huellas digitales, voz, firma) y conductuales al contestar (e.g., manejo del teclado, respuestas a preguntas). El tercer grupo de estrategias de defensa incluyen procedimientos o medidas institucionales de seguridad o protección, tales como: (a) la prohibición de la posesión y el uso de aparatos electrónicos en el período de administración de pruebas; (b) la protección a los bancos de preguntas; (c) la integración de procedimientos estadísticos para identificar patrones de respuestas inusuales en los exámenes o pruebas que se administran en computadoras o en línea; (d) el uso exclusivo de computadoras en centros establecidos en las universidades; y (e) la custodia o vigilancia (*proctoring*⁵) con personas, debidamente adiestradas, que observan durante la administración en un lugar establecido o de manera virtual (Cizek, 1999; Howell et al., 2019; Lee-Post & Hapke, 2017).

ESTRATEGIAS DE DETECCIÓN

Con el avance en el acceso del estudiantado a Internet y a los aparatos tecnológicos ha surgido un mercado de empresas dedicadas a vender servicios o programas de detección de plagio. Este tipo de plagio, conocido como cibernético o ciberplagio, se manifiesta en varias modalidades, como se presenta en la Tabla 1). Pullet et al. (2016) auscultaron las estrategias que emplearon un grupo de 75 profesores y profesoras de dos universidades estadounidenses en los cursos en línea. Las tres más utilizadas fueron: (1) aplicar el programado *Turnitin* en asignaciones, proyectos y trabajos escritos (52%); (2) asignar un trabajo independiente, en vez de pruebas con ítems de alternativa múltiples o cierto/falso (45%) y (3) usar *Respondus lockdown browser* (22%).

Concurrimos con Carroll (2007) que la detección de plagio es un proceso que conlleva la sospecha de que ha ocurrido, la indagación, la confirmación y la acción o sanción. Sin duda, la indagación se facilita con el uso de programados especializados para identificar los fragmentos sospechosos y las posibles fuentes de origen. Mut (2012) los clasifica en tres grupos, en función de la comparación del trabajo escrito que revisa con otros textos y documentos: (a) disponibles en Internet; (b) previamente entregados y guardados en una base de datos; y (c) en Internet y previamente entregados. Los programados *Turnitin*, *SafeAsing*, *Copyscape*, *Urkund*, *PlagScan*, *PlagAware*, *DOCcop* y *Viper* sirven de ejemplos. Por lo general, su funcionamiento conlleva varias etapas: (a) cargar el documento o fragmento de texto que se desea analizar; (b) compararlo con miles de trabajos o publicaciones, bien sea almacenados localmente o disponibles en Internet; (c) informar de resultados acerca de las similitudes (Comas et al., 2014; Fernández Ramos, 2017; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2012). En el caso de vaya a aplicar uno de estos programados (siempre y cuando que la institución lo haya aprobado), se debe notificar previamente al estudiantado (e.g., prontuario del curso) y explicar las razones para usarlo.

Conviene mencionar, que los programados aplicados para la detección de material plagiado no son infalibles; tienen limitaciones y probabilidades de cometer errores (Foltýnek et al., 2019). Cabe la posibilidad de detectar falsos positivos (i.e., índice alto de similitud cuando en realidad hay menos) y negativos (i.e., no encontrar ninguna similitud), así como diferencias en los resultados debido a los algoritmos y los métodos que emplean.

ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN

Las estrategias de prevención abarcan acciones proactivas y positivas para que los actos de deshonestidad académica no ocurran o sea reduzcan. El conjunto de

recomendaciones que presentamos a continuación incorpora algunas de las expuestas en trabajos previos (Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2011, 2012) y de otras de fuentes de referencia dirigidas a los cursos en línea (Bluestein, 2018; Conway-Klaassen & Keil, 2010; McGee, 2013; Moten et al., 2013; Olt, 2002; Paulet et al., 2016; University of Texas TeleCampus et al., 2009). Las enfocamos en dos áreas: (a) la orientación general del curso y (b) las técnicas y los instrumentos aplicados en la evaluación del aprendizaje estudiantil.

Orientación general del curso

Estas estrategias se refieren a iniciativas o normas que las profesoras y los profesores pueden acoger para desarrollar la honestidad académica y abordar la falta de ésta en un curso en línea.

1. Incorporar en el prontuario y discutir en el curso, lo que constituye honestidad y deshonestidad académica y establecer los comportamientos aceptables e inaceptables, así como los que son relevantes en el curso. Además, indicar el protocolo o procedimiento que se seguirá y las sanciones (e.g., F o reprobado en el examen o el trabajo, sin la posibilidad de reponerlo), en caso de que se sospeche la comisión de alguno de los comportamientos. Estas acciones deben armonizar con lo establecido en la política o normativa de la institución.
2. Incluir una declaración, contrato o promesa de honestidad académica en el prontuario o sílabo y firmarla al inicio del curso. Esto reafirma el compromiso de cada estudiante con la honestidad académica y que seguirá las normas e instrucciones establecidas en el curso.

3. Destinar espacios de tiempo para atender y aclarar las dudas del estudiantado, acerca de los trabajos y las tareas asignadas, así como de la honestidad académica y los actos asociados.
4. Presentar una actividad o tarea con situaciones acerca de plagio y otros actos de deshonestidad académica para explorar el conocimiento, el entendimiento y las decisiones del estudiantado al respecto.
5. Indicar lo que son fuentes de referencia aceptables e inaceptables para un trabajo asignado, así como las condiciones para aplazar o incumplir con la fecha de enviar o “subir” el trabajo o de contestar una prueba.
6. Tomar acciones para detectar la deshonestidad académica y si ocurren, responder de inmediato con un protocolo o el procedimiento institucional establecido.
7. Leer con cuidado los trabajos y las respuestas a las preguntas de una prueba para identificar el cumplimiento con los criterios o indicadores establecidos con antelación y otros aspectos de la redacción (e.g., uso de lenguaje o vocabulario distinto al presentado en el curso o el que suele usar el o la estudiante), así como ofrecer retroalimentación oportuna y apropiada.
8. Controlar el acceso de cada estudiante (e.g., con *login* y contraseña) al material, los recursos, las tareas y los instrumentos empleados para evaluar el aprendizaje estudiantil.
9. Demostrar cuán importante es la honestidad académica, sirviendo de ejemplo (e.g., citar fuentes de referencia en conferencias, materiales y plantillas en *Power Point*, reconocer las aportaciones de investigadoras, investigadores y estudiantes en el desarrollo de enfoques teóricos y prácticas del campo de estudio).

Técnicas e instrumentos para la evaluación del aprendizaje estudiantil

Las plataformas didácticas virtuales, por lo general, incorporan y facilitan la elaboración de algunos instrumentos, tales como tareas de ejecución y pruebas de aprovechamiento. La información recopilada con estos instrumentos acerca del desempeño y los aprendizajes logrados, conduce a una evaluación formativa y sumativa del aprendizaje estudiantil apropiada y ética. Con esta intención, se proponen las siguientes estrategias:

10. Utilizar ítems o tareas para proveer o elaborar la respuesta en las pruebas y otros instrumentos que se utilicen para evaluar el aprendizaje estudiantil y que sean apropiados y a tono con las actividades instruccionales del curso.
11. Incluir ítems o tareas que representen aprendizajes cognoscitivos, más allá de recordar información (e.g., solucionar problemas, refutar argumentos); afectivos (e.g., realizar la labor asignada en un grupo) y psicomotores (e.g., demostrar una destreza).
12. Recopilar evidencia de la validez de las interpretaciones de las puntuaciones en las pruebas, las tareas de ejecución y en otros instrumentos aplicados para recoger información del aprendizaje estudiantil.
13. Aumentar la frecuencia o cantidad de pruebas o tareas administradas, que representan aprendizajes relevantes vinculados con parte del material o de los temas del curso. De este modo, es posible combinar información de los aprendizajes desarrollados.

Tareas de ejecución

14. Explicar en detalle (con instrucciones claras y escritas) las tareas de ejecución o los trabajos asignados y los instrumentos que se aplicarán para calificarlos.
15. Proveer orientación o requerir tomar tutoriales o talleres acerca de las estrategias para buscar artículos, recursos, documentos y otros materiales en distintas fuentes

bibliográficas y cómo citarlas, así como evitar el plagio, en coordinación con el personal de la biblioteca.

16. Solicitar al estudiantado, al inicio del curso, que redacte una reflexión o un ensayo corto acerca de un tema que le interese. Esto ayudará a tener una idea del estilo de escritura y el vocabulario que utiliza.
17. Asignar trabajos, estudios o informes de temas específicos y que requieran aplicación, análisis, crítica, evaluación y otros procesos cognoscitivos complejos.
18. Prestar atención tanto al proceso de realizar las tareas de ejecución como al producto (e.g., solicitar la entrega de propuestas, bosquejos, bibliografías anotadas, antes de entregar el trabajo final).
19. Requerir una o dos reflexiones, una bitácora con las actividades realizadas, las anotaciones de las fuentes consultadas (e.g., artículos de revistas, videos) para redactar el trabajo asignado.
20. Solicitar que se incluyan los enlaces de Internet en los datos bibliográficos de los artículos, los documentos y otros materiales que consultaron en el trabajo escrito.
21. Limitar el tipo de fuente electrónica o de Internet requerido para realizar las tareas de ejecución y otros trabajos asignados.
22. Pedir que cada estudiante, con la entrega o el envío de un trabajo escrito, declare o certifique que éste es producto de su creación intelectual. Esta declaración o certificación puede ser parte de un mensaje electrónico o de un documento que acompañe el trabajo.
23. Colocar los trabajos escritos, ensayos y tareas de cada estudiante en un archivo individual, para revisar el progreso y comparar la redacción y ejecución en los trabajos.

24. Ofrecer retroalimentación oportuna y explícita durante el proceso de realizar los trabajos escritos y otras tareas de ejecución.
25. Revisar elementos inusuales o errores en un trabajo escrito, tales como deletreo de palabras, el uso de términos en inglés, la inconsistencia en el tamaño de las letras, los espacios y los signos de puntuación y las fuentes de referencia “desconocidas” (sin fecha o autoría) y con más de cinco años de publicadas.
26. Realizar una búsqueda en Internet de los fragmentos “dudosos”, cuando se sospecha que hay un posible plagio.

Pruebas

27. Verificar (autenticar) que cada estudiante que contesta una prueba o que entrega o realiza una tarea o un trabajo está matriculada o matriculado en el curso. El nombre y el código de acceso (*password*) sólo estarían disponibles, antes de que comience la administración del examen o la prueba. Se podría cambiar este código en la prueba para cada grupo de estudiantes.
28. Cambiar las preguntas de las pruebas y temas de los trabajos, cada vez que se ofrece el mismo curso.
29. Facilitar ejemplos de preguntas de pruebas administradas anteriormente, si se necesita familiarizar al estudiantado con los tipos de ítems o preguntas.
30. Establecer controles en la administración y los resultados de las pruebas, tales como:
 - (a) fijar una fecha determinada y un tiempo límite para contestarla.
 - (b) establecer centros o condiciones específicas para la administración, donde haya alguna vigilancia.
 - (c) presentar o “colocar” la prueba en el día y la hora que se va a contestar,

- (d) desplegar una pregunta en cada pantalla y no permitir el retroceso.
- (e) revisar la actividad del estudiantado en la prueba (e.g., el tiempo de comenzar y terminar de contestarlo, tiempo dedicado a cada pregunta)
- (f) utilizar un programado de computadora para “cerrarla” (*lock down*), de modo que sólo tenga acceso al examen o la prueba y no pueda usar un meta-buscador (*browser*) mientras contesta y conseguir otros recursos con la computadora
- (g) limitar las veces en que se “abre” (*unlock*) la pantalla de una computadora que un o una estudiante está utilizando para contestar una prueba.
- (h) proveer dos o tres intentos para contestar una prueba corta, durante la misma semana, y cada versión de la prueba contaría con un conjunto de ítems seleccionados al azar de un banco disponible.

En cuanto a los resultados, se sugiere esperar a que el grupo de estudiantes conteste la prueba para proveerle las puntuaciones. Además, comparar los patrones de respuesta de cada grupo de estudiantes ayuda a detectar posibles irregularidades.

31. Crear un banco de ítems o preguntas asociadas a los temas y los objetivos de aprendizaje un curso para seleccionar aquellos que se incorporan en la prueba planificada, facilita reusar los ítems si es necesario. La construcción de más de una prueba, basada en los mismos temas de contenido y objetivos de aprendizaje, requiere asegurar, al menos para los ítems objetivos, la equivalencia del contenido, el nivel de dificultad y discriminación. Por supuesto, esto implica que cada ítem del banco esté elaborado adecuadamente, siguiendo las recomendaciones de publicaciones en el campo

de la Medición y Evaluación Educativa, e identificado, al menos, los objetivos y los temas que representan. Por otra parte, no se aconseja el uso de bancos de ítems de un libro de texto de una casa publicadora. Probablemente, los ítems y las respuestas estén disponibles o a la venta en Internet.

32. Ofrecer pruebas cortas con frecuencia, mediante herramientas tecnológicas, o proveer dos o tres intentos para contestar una prueba corta, durante la misma semana. Cada versión de la prueba tendría con un conjunto de ítems seleccionados al azar de un banco disponible.
33. Permitir el uso de libro de texto y otros materiales del curso durante una prueba, siempre y cuando los ítems requieran procesos cognoscitivos de aplicación, análisis crítico, síntesis y evaluación.
34. Restringir las veces en que un o una estudiante puede tomar la misma prueba (e.g., decidir si no se van a administrar reposiciones).
35. Incluir distintos numerales o cantidades en las preguntas de las pruebas que requieran cálculos o aplicación de procedimientos matemáticos o estadísticos.
36. Verificar que las y los estudiantes no tengan relojes, teléfonos, calculadoras y otros aparatos tecnológicos durante la prueba. Si tienen alguno, solicitarle que los coloque en un lugar separado y distante de la mesa o superficie donde se encuentra la computadora que se va a usar para contestar la prueba.
37. Mantener la información de las pruebas en un lugar seguro y prevenir que el acceso al contenido.

Trabajo en grupo

Por último, el trabajo en grupo requiere la asignación de tareas particulares a sus integrantes y establecer algunas condiciones como las que siguen:

38. Explicar la amplitud y los límites de lo que constituye la colaboración aceptada o apropiada entre estudiantes y con otras personas.
39. Seleccionar dos o tres estudiantes que van a realizar las tareas del trabajo asignado en grupo y solicitar varios informes escritos del trabajo.
40. Aclarar las tareas y los roles de cada integrante del grupo, así como lo que constituye colaboración en el trabajo y los informes del grupo.
41. Participar o realizar reuniones con los grupos de estudiantes que llevan a cabo los trabajos o proyectos asignados.
42. Solicitar a cada estudiante del grupo una reflexión escrita acerca de su participación o contribución al trabajo grupal, así como de su aprendizaje individual o personal.

CONCLUSIONES

Los resultados de las investigaciones revisadas, entre 2006 y 2019, muestran que entre 10% y 41% del estudiantado que ha tomado cursos en línea en una universidad en los EEUU ha admitido actos de deshonestidad académica, principalmente en las pruebas. Aunque estos porcentajes son menores que en los cursos presenciales y considerando las diferencias en el muestreo, el instrumento de recopilar datos y el contexto universitario, estos continúan ocurriendo y aumentando, en un medio distinto y con otras herramientas. Sin duda, el desarrollo continuo de la tecnología y el creciente mercado de la disponibilidad y venta de materiales y trabajos en Internet, imponen desafíos a la honestidad académica en la educación

universitaria. Ante estos, se han propuesto estrategias de defensa, detección y prevención. En las medidas de defensa se destacan la autenticación de la identidad del estudiantado y la vigilancia durante la administración de pruebas y el uso de los programados “anti-plagio”, como una de detección. Al igual que Belli et al. (2020) se recomienda que estos programados sean herramientas para ayudar a tomar conciencia acerca del plagio y mejorar las destrezas de escritura, y que no se conviertan en un medio para acusar y castigar al estudiantado. Además, se sugiere combinarlos con alguna actividad instruccional (e.g., módulo en línea) respecto a la búsqueda, la selección y la escritura de citas de distintas fuentes de información.

Aun cuando se favorece la creación y difusión de una política de integridad u honestidad académica en las universidades y de otras actividades dirigidas a propiciarla, las profesoras y los profesores juegan el papel principal en la prevención. Con este fin, se exponen 42 recomendaciones dirigidas a la orientación general de un curso en línea y a desarrollar las técnicas y los instrumentos apropiados que contribuyen a la evaluación del aprendizaje estudiantil. Se reconoce que son solo una parte del conjunto de las iniciativas que una universidad podría aplicar para prevenir y aminorar los comportamientos de deshonestidad académica. Estas y otras estrategias se pueden integrar con acciones concertadas del estudiantado, el profesorado y la administración de las universidades para cultivar, propiciar y mantener una cultura de honestidad académica. Por último, se aclara que la deshonestidad académica no se limita a las acciones y responsabilidades del estudiantado, sino también atañe a las del profesorado, la administración y otros integrantes de la comunidad universitaria.

REFERENCIAS

- Adzima, K. (2020). Examining online cheating in higher education using traditional classroom cheating as a guide. *Electronic Journal of e-Learning*, 18(6), 476-493. <https://doi.org/10.34190/JEL.18.6.002>
- Belli, S., López Raventós, C. & Guarda, T. (2020). Plagiarism detection in the classroom: Honesty and trust through the Urkund and Turnitin software. En Á. Rocha, C. Ferrás, C. Montenegro Marin & V. Medina García (Eds.), *Information Technology and Systems ICITS 2020* (pp. 660–668). Advances in Intelligent Systems and Computing, 1137. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-40690-5_63
- Black, E.W., Greaser, J. & Dawson, K (2008). Academic dishonesty in traditional and online classrooms: Does the "media equation" hold true? *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 12, 23-30. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ837484.pdf>
- Bluestein, S.A. (2018). Preventing plagiarism (and other forms of cheating): Advice from students and faculty. *New Directions for Community Colleges*, 183, 7-14. <https://doi.org/10.1002/cc.20312>
- Blum, S. D. (2009). *My word! Plagiarism and college culture*. Cornell University Press.
- Burgason, K.A., Sefiha, O. & Lisa Briggs, L. (2019). cheating is in the eye of the beholder: An evolving understanding of academic misconduct. *Innovative Higher Education*, 44, 203–218 <https://doi.org/10.1007/s10755-019-9457-3>
- Carroll, J. (2007). *A handbook for deterring plagiarism in higher education* (2da.ed.). Oxford Centre for Staff and Learning Development.
- Chandler, S. (September 11, 2019). How technology is being used by students to cheat on tests. *Forbes*. <https://www.forbes.com/sites/simonchandler/2019/09/11/how-technology-is-being-used-by-students-to-cheat-on-tests/#5075a08e384f>
- Cizek, G.J. (1999). *Cheating on tests: How to do it, detect, and prevent it*. Lawrence Erlbaum.
- Comas, R., Urbina, S. & Gallardo, J.M. (2014). Programas de detección de plagio cibernético: Conocimiento y empleo por parte del profesorado de ESO y consejos para su utilización. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 49, 17pp. <https://doi.org/10.21556/edutec.2014.49.210>
- Conway-Klaassen, J.M. & Keil, D. E. (2010). Discouraging academic dishonesty in online courses. *Clinical Laboratory Science*, 23 (4), 194-200. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21140791/>

- Costley, J. (2019). Student perceptions of academic dishonesty at a cyber- university in South Korea. *Journal of Academic Ethics*, 17, 205–217. <https://doi.org/10.1007/s10805-018-9318-1>
- Elsalem, L., Al-Azzam, N., Ahmad A. Jum'ah, A.A. & Obeidat, N. (2021). Remote E-exams during Covid-19 pandemic: A cross-sectional study of students' preferences and academic dishonesty in faculties of medical sciences. *Annals of Medicine and Surgery*, 62, 326–333. <https://doi.org/10.1016/j.amsu.2021.01.054>
- Espiñeira Bellón, E.M., Muñoz Cantero, J.M., Gerpe Pérez, E. M. & Castro Pais, M.D. (2021). Ciberplagio como soporte digital en la realización de trabajos académicos. *Comunicar*, 29, 119-128. <https://doi.org/10.3916/C68-2021-10>
- Evering, L.C. & Moorman, G. (2012). Rethinking plagiarism in the digital age. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(1), 35-44. <https://doi.org/10.1002/JAAL.00100>
- Fernández Ramos, A. (2017). Estrategias y herramientas tecnológicas para evitar el plagio académico. En E. Morales Campos (Ed.), *La infodiversidad y el uso ético del conocimiento individual y colectivo* (pp.253-275). Universidad Autónoma de México.
- Foltýnek, T., Meuschke, N. & Gipp, B. (2019). Academic plagiarism detection: A systematic literature review. *ACM Computing Survey*, 52 (6), Article 112, 42pp. <https://doi.org/10.1145/3345317>
- Gregory, J.L. (2020). COVID-19 elevating the problem of plagiarism: The implied social contract of academic integrity. *Phi Delta Kappa Gamma Bulletin*, 87(1), 18-23. [2020-jour 87-1 controversialissuesineducation.pdf](https://www.controversialissuesineducation.com/2020-jour-87-1-controversialissuesineducation.pdf) (weebly.com)
- Grijalva, T. C., Nowell, C. & Kerkvliet, J. (2006). Academic dishonesty and online courses. *College Student Journal*, 40(1), 180-185.
- Grijalva, T., Kerkvliet, J. & Nowell, C. (2002). *Academic honesty and online courses*. <http://oregonstate.edu/dept/econ/pdf/cheat.online.pap6.pdf>.
- Harmon, O.R., Lambrinos, J. & Buffolino, J. (2010). Assessment design and cheating risk in online instruction. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 13 (3), 10pp. https://www.westga.edu/~distance/ojdla/Fall133/harmon_lambrinos_buffolino_133.html
- Harris, L., Harrison, D., McNally, D. & Ford, C. (2019). Academic integrity in an online culture: Do McCabe's findings hold true for online, adult learners? *Journal of Academic Ethics* <https://doi.org/10.1007/s10805-019-09335-3>

- Hernández, M.D. (2015). Academic dishonesty using social media: A comparative study of college students from Canada and China. *SAM Advanced Management Journal*, 80(4), 45-51.
<https://www.thefreelibrary.com/Academic+dishonesty+using+social+media%3a+a+comparative+study+of...-a0440715100>
- Hinman, L.M. (2002). Academic integrity and the World Wide Web. *Computers and Society*, 32(1), 33-42. <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/511134.511139>
- Howell, S.L., Sorensen, D. & Tippests, H. R. (2009). The new (and old) news about cheating for distance educators. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 12 (3).
<https://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall123/howell123.html>
- Hunt, K. (October 28, 2014) China catches 2,440 cheating students in high-tech scam. *CNN* <https://edition.cnn.com/2014/10/28/world/asia/china-exam-cheats/index.html>
- Ison, D.C. (2020). Detection of online contract cheating through stylometry: A pilot study. *Online Learning*, 24(2), 142-165. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i2.2096>.
- Jendrek, M.P. (1989). Faculty reactions to academic dishonesty. *Journal of College Student Development*, 33, 260-273.
- Kelley, K.B. & Bonner, K. (2005). Digital text, distance education and academic dishonesty: Faculty and administrator perceptions and responses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 9(1), 43-52. [10.24059/olj.v9i1.1801](https://doi.org/10.24059/olj.v9i1.1801)
- Kennedy, K., Nowak, S., Raghuraman, R., Thomas, J., & Davis, S. F. (2000). Academic dishonesty and distance learning: Student and faculty views. *College Student Journal*, 34 (2), 309-315.
- Kibler, W., Nuss, E.M., Paterson, B.G. & Pavela, G. (1988). *Academic integrity and student development: Legal issues and policy perspectives*. College Administration Publications.
- King, D. L. & Case, C. J. (2014). E-cheating: Incidence and trends among college students. *Issues in Information Systems*, 15 (1), 20-27.
https://doi.org/10.48009/1_iis_2014_20-27
- Lancaster, T. (2020). Academic discipline integration by contract cheating services and essay mills. *Journal of Academic Ethics*, 18, 115–127
<https://doi.org/10.1007/s10805-019-09357-x>
- Lanier, M.M. (2006). Academic integrity and distance learning. *Journal of Criminal Justice Education*, 17, 244-61. <https://doi.org/10.1080/10511250600866166>

- Lee-Post, A. & Hapke, H (2017). Online learning integrity approaches: Current practices and future solutions, *Online Learning* 21(1),135-145. [EJ1141915.pdf \(ed.gov\)](#)
- Lieneck, C. & Esparza, S. (2018). Collaboration or collusion? The new era of commercial online resources for students in the digital age: An opinion piece. *The Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*, 16(3), Article 7. <https://nsuworks.nova.edu/ijahsp/vol16/iss3/7>
- McCabe, D., Trevino, L. & Butterfield, K. (2002). Honor codes and other contextual influences on academic integrity: A replication and extension to modified honor code settings. *Research on Higher Education*, 43, 357-378. <http://www.jstor.org/stable/40196458>
- McMurtry, K. (2001). E-cheating: Combating a 21st century challenge. *The Journal*. <https://thejournal.com/articles/2001/11/01/echeating-combating-a-21st-century-challenge.aspx>
- McGee, P. (2013). Supporting academic honesty in online courses. *Journal or Educators Online*, nco(1), 31 pp. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1004890>
- Medina Díaz, M. del R. & Verdejo Carrión, A. L. (2011). *Estrategias y recomendaciones para la prevención del plagio en el contexto universitario*. [Presentación en *PowerPoint*]. Centro para la Excelencia Académica, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. http://cea.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/05/estrategias_y_recomendaciones_en_prevenccion_del_plagio_finalseg.pdf
- Medina Díaz, M. del R. & Verdejo Carrión, A. L. (2012). Plagio cibernético: Situación y detección. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 27, 23-42. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/13558/11205>
- Medina Díaz, M. del R. & Verdejo Carrión, A. L. (2008). Perspectivas de la facultad acerca de la deshonestidad académica estudiantil en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. *Pedagogía*, 41, 149-172.
- Miller, C.B. (November 13, 2020). Just how dishonest are most students? *The New York Times*. [Opinion | Want to Reduce Cheating in Online Learning? Use Honor Codes - The New York Times \(nytimes.com\)](#)
- Moten, J., Fitterer, A, Brazier, E, Leonard, J & Brown. A (2013). Examining online college cyber cheating methods and prevention measures. *Electronic Journal of e-Learning*, 11 (2), 139-146. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1012879.pdf>
- Mut, T. (2012). *La alfabetización informacional: Una aproximación al ciberplagio académico entre el alumnado de bachillerato*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca, España.

- Newkirk-Turner, B. L., Johnson, V. E., & Vaughan-Robinson, L. (2019, May). Using social media for academic help is Dishonest: Students should not post class-related questions to professional social media groups, nor should the professionals respond. *ASHA Wire*.
<https://doi.org/10.1044/leader.FMP.24052019.8>
- Newton, D. (October 30, 2019). Teachers say cheating is more common in online classes. *Forbes*, 4pp. <https://www.forbes.com/sites/dereknewton/2019/10/30/teachers-say-cheating-is-more-common-in-online-classes/>
- Newton, P.M. (2018). How common is commercial contract cheating in higher education and is it increasing? A systematic review. *Frontiers in Education*, 3, Article 67, 18 pp. <https://doi.org/10.3389/educ.2018.00067>
- Olt, M. R. (2002, Fall). Ethics and distance education: Strategies for minimizing academic dishonesty in online assessment. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(3), 6 pp.
<https://www.westga.edu/~distance/ojdl/fall53/olt53.html>
- Paulet, K., Chawdhry, A.A., Douglas, D.M. & Pinchot, J. (2016). Assessing faculty perceptions and techniques to combat academic dishonesty in online courses. *Information Systems Education Journal*, 14(4), 45-53.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1135265.pdf>
- Quality Assurance Agency for Higher Education (2020). *Contracting to cheat in Higher Education: How to address essay mills and contract cheating* (2nd. ed). Autor.
- Robinson, J.A. & Glanzer, P. L. (2017). Building a culture of academic integrity: What students perceived and need. *College Student Journal*, 51, 209-221.
- Reedy, A., Pfitzner, D. Rook, L & Ellis, L. (2021). Responding to the COVID-19 emergency: Student and academic staff perceptions of academic integrity in the transition to online exams at three Australian universities. *International Journal for Educational Integrity*, 17, 32 pp.
<https://doi.org/10.1007/s40979-021-00075-9>
- Reyes García, J. M. (2020). *Perspectiva de la facultad acerca de la deshonestidad académica estudiantil*. Tesis de maestría no publicada. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. <https://repositorio.upr.edu/handle/11721/2359>
- Sattler, S., Wiegel, C. & van Veen, F. (2017). The use frequency of 10 different methods for preventing and detecting academic dishonesty and the factors influencing their use. *Studies in Higher Education*, 42, 1126–1144.
<http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2015.1085007>

- Styron, J. & Styron, R.A. (2010). Student cheating and alternative web-assessment. *Journal of College Teaching & Learning*, 7 (5), 37-42.
- Stuber-McEwen, D., Wiseley, P. & Hoggatt, S. (2009). Point, click, and cheat: Frequency and type of academic dishonesty in the virtual classroom. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 12 (3), 9pp.
<https://www.westga.edu/~distance/ojdl/fall123/stuber123.pdf>
- Trula, E.M. (1 de mayo de 2020). *Te hago el examen online por 20€: la nueva situación estudiantil es una barra libre para las trampas*. <https://magnet.xataka.com/un-mundo-fascinante/te-hago-examen-online-20eur-nueva-situacion-estudiantil-barra-libre-para-trampas>
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics (2021, Enero), Integrated Postsecondary Education Data System (IPEDS), Spring 2019 and Spring 2020, Fall Enrollment component.
https://nces.ed.gov/programs/digest/d20/tables/dt20_311.15.asp
- University of Texas TeleCampus, WCET & Instructional Technology Council (2009, June). *Best practice strategies to promote academic integrity in online education* (Version 2.0).
<https://wcet.wiche.edu/sites/default/files/docs/resources/Best-Practices-Promote-Academic-Integrity-2009.pdf>
- Watson, G., & Sottile, J. (2010). Cheating in the digital age: Do students cheat more in online courses? *Online Journal of Distance Learning Administration*, 13(1).
<http://www.westga.edu/~distance/ojdl/spring131/watson131.html>
- Young, J. R. (March 28, 2010). High-tech cheating abounds, and professors bear some blame. *The Chronicle of Higher Education*, 7pp.
<https://www.chronicle.com/article/High-Tech-Cheating-on-Homework/64857>
- Zapata, M. (2010). Estrategias de evaluación de competencias en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia*, 1, 34 pp. <https://revistas.um.es/red/article/view/243311/184661>

Notas

¹ La noticia titulada “100 euros por hacer un examen de inglés: los estudiantes pagan para que otros hagan sus pruebas online” en el NIUS Diario de Valencia, España (12 de mayo de 2020) también apunta a esta situación: https://www.niusdiario.es/sociedad/educacion/anuncios-examenes-online-pagar-por-hacer-examen_18_2944995320.html. Además, existen anuncios de personas en los clasificados ofreciendo estos servicios. Ver <https://www.milanuncios.com/universidad-en-madrid/te-hago-los-examenes.htm>

² Los siguientes sitios sirven de ejemplo: *Boost my grade* (<https://www.boostmygrade.com/>); *No Need To Study* (<https://www.noneedtostudy.com/>); *Take Your Class* (<https://www.takeyourclass.com/>)

³ Algunos ejemplos son *Course Hero*, <https://www.coursehero.com/> y *Cramster*, <https://www.chegg.com/>.

⁴ La autenticación es un requisito de la ley federal *Higher Education Opportunity Act of 2008* y del Departamento de Educación de los EEUU que los proveedores de programas a distancia aseguren la identidad y la integridad del estudiantado. Esto aplica a las universidades en los EEUU y Puerto Rico.

⁵ *Proctor* se refiere a una persona que custodia, monitorea u observa a las y los estudiantes que están tomando o contestando un examen o una prueba. En un examen “custodiado” o “proctorizado” (*proctor exam*) hay vigilancia de una o varias de estas personas en el lugar donde se administra o de manera remota, mediante cámaras (*webcams*).