

Seção temática:

Ética em Pesquisa e Integridade Acadêmica em Ciências Humanas e Sociais: atualizando o debate

Ética de la Investigación e Integridad Académica en Humanidades y Ciencias Sociales: actualizando el debate

Research Ethics and Academic Integrity in Humanities and Social Sciences: Updating the debate

Análisis de la prevalencia, evolución y gravedad de las conductas deshonestas del alumnado de postgrado: la visión de los responsables académicos

Analysis of the prevalence, evolution, and severity of dishonest behaviors of Spanish graduate students: the vision of academic heads

Análise da prevalência, evolução e gravidade de comportamentos desonestos de estudantes de Pós-Graduação espanhóis: a visão das coordenações acadêmicas

Antoni Cerdà Navarro *

 <https://orcid.org/0000-0002-7970-5198>

Carmen Touza Garma **

 <https://orcid.org/0000-0001-9471-8221>

Teresa Pozo LLorente ***

 <https://orcid.org/0000-0002-8120-1474>

Rubén Comas Forgas ****

 <https://orcid.org/0000-0002-8885-753X>

* Balearic Islands University (Spain). E-mail: <antoni.cerda@uib.cat>.

** Balearic Islands University (Spain). E-mail: <carmen.touza@uib.es>.

*** Granada University (Spain). E-mail: <mtpozo@ugr.es>.

**** Balearic Islands University (Spain) and Stockholm University (Sweden). E-mail: <rubencomas@uib.es>.

Resumen: La mayoría de los estudios destinados a analizar la deshonestidad académica entre los estudiantes universitarios se dirigen al grupo de pregrado. Este estudio pretende mejorar esta situación explorando y describiendo la opinión y percepción de los responsables académicos de posgrado (es decir, vicerrectores de universidad, directores de programas de doctorado, directores de oficinas de posgrado, etc.) sobre la prevalencia, evolución y gravedad de conductas deshonestas y faltas potencialmente cometidas por los estudiantes con el fin de generar evidencias que ayuden a mejorar las estrategias y políticas institucionales para enfrentar las malas praxis académicas. La investigación se basa en los resultados de un cuestionario online administrado a 102 responsables académicos de posgrado de 42 universidades españolas en relación con: conductas indebidas en exámenes y pruebas escritas, comportamiento deshonesto en la preparación o redacción de trabajos y tesis, prácticas deshonestas de naturaleza general y, finalmente, comportamiento deshonesto en la investigación. Los resultados del estudio destacan que las prácticas más prevalentes y que más han aumentado están relacionadas con la preparación y presentación de trabajos académicos y actividades escritas y, también, actividades relacionadas con la investigación. En cuanto a la gravedad, existe un amplio consenso entre los responsables académicos españoles en que la mayoría de las actuaciones deshonestas analizadas son conductas muy graves y críticas. En términos generales, los resultados obtenidos señalan áreas de enfoque de posibles intervenciones dirigidas a la prevención, detección y sanción de conductas fraudulentas y deshonestas en los estudios de posgrado, siendo el análisis del grado de consenso/disenso entre los responsables académicos un elemento clave a la hora de diseñar e implementar estas reformas y la intervención institucional. Este trabajo cubre un déficit de evidencias respecto a la integridad académica en el nivel de posgrado y lo hace utilizando informantes relevantes: los responsables académicos de posgrado, un grupo objetivo que tiene alta relevancia ya que puede generar sinergias de cambio y mejora sobre la situación descrita por el presente estudio.

Palabras clave: Postgrado. Educación superior. Gestión académica. Integridad académica. Plagio. Engaño.

Abstract: Most of the studies aimed at analyzing academic dishonesty amongst university students target the undergraduate cluster. This study aims to improve this situation by exploring and describing the opinion and perception of postgraduate degree academic heads (i.e. university vice-rectors, heads of the doctoral programs, heads of the postgraduate office, etc.) about the prevalence, evolution, and severity of dishonest behaviors and misconducts potentially committed by students in order to generate evidences that can help improving institutional strategies and policies to confront academic misconduct. The research it is based on the results of an online questionnaire administered to 102 postgraduate studies academic heads from 42 Spanish universities in relation to: improper conduct during exams and tests, dishonest behavior in the preparation or writing of assignments and dissertations, dishonest practices of a general nature and, finally, dishonest behavior in research. The study results highlight that the most prevalent practices and those that have increased the most are related to the preparation and submission of academic assignments and written activities and, also, research related activities. Regarding the severity, there is considerable consensus among Spanish academic heads that most of the dishonest actions analyzed are very serious and critical behaviors. In general terms, the results obtained point out focus areas of possible interventions aimed at the prevention, detection and punishment of fraudulent and dishonest behaviors in postgraduate studies, with the analysis of the degree of consensus/dissent among academic heads being a key element when designing and implementing these reforms and institutional interventions. This paper covers a deficit of evidences regarding academic integrity in postgraduate level and it does it using relevant informants: academic postgraduate heads, a target group that has high relevance as can generate synergies of change and improvement on the situation described by the present study.

Keywords: Postgraduate. Higher Education. Academic Management. Academic Integrity. Plagiarism. Cheat.

Resumo: A maioria dos estudos destinados a analisar a desonestidade acadêmica entre estudantes universitários tem como alvo o grupo da Graduação. Este estudo tem como objetivo melhorar essa situação ao explorar e descrever a opinião e a percepção de coordenações acadêmicas de Pós-Graduação (como viceritores das universidades, coordenadores dos programas de Doutorado, chefes de departamentos de Pós-Graduação etc.) sobre a prevalência, a evolução e a gravidade de comportamentos desonestos e má conduta potencialmente cometidos pelos alunos, a fim de gerar evidências que possam ajudar a melhorar as estratégias e as políticas institucionais para enfrentar a má conduta acadêmica. A pesquisa é baseada nos resultados de um questionário *online* aplicado a 102 diretorias acadêmicas de estudos de Pós-Graduação de

42 universidades españolas em relação: à conduta inadequada durante exames e testes, ao comportamento desonesto na preparação ou na escrita de tarefas e de dissertações, às práticas desonestas de natureza geral e, finalmente, ao comportamento desonesto na pesquisa. Os resultados do estudo destacam que as práticas mais prevalentes e as que mais aumentaram estão relacionadas à preparação e ao envio de tarefas acadêmicas e de atividades escritas e, também, de atividades relacionadas à pesquisa. Em relação à gravidade, há um consenso considerável entre as coordenações acadêmicas espanholas de que a maioria das ações desonestas analisadas são comportamentos muito graves e críticos. Em termos gerais, os resultados obtidos apontam áreas de foco de possíveis intervenções destinadas à prevenção, à detecção e à punição de comportamentos fraudulentos e desonestos em estudos de Pós-Graduação, com a análise do grau de consenso/dissidência entre os chefes acadêmicos sendo um elemento-chave ao projetar e implementar essas reformas e intervenções institucionais. Este artigo abrange um déficit de evidências em relação à integridade acadêmica no nível de Pós-Graduação e faz isso usando informantes relevantes: coordenadores de Pós-Graduação, um grupo-alvo que tem alta relevância, visto que podem gerar sinergias de mudança e melhoria na situação descrita pelo presente estudo.

Palavras-chave: Pós-Graduação. Ensino Superior. Gestão acadêmica. Integridade acadêmica. Plágio. Fraude.

Introducción

El término integridad académica se puede definir como “el cumplimiento de los principios, estándares, prácticas y un sistema de valores ético y profesional, que sirve como guía para tomar decisiones y emprender acciones en el campo educativo” (European Network for Academic Integrity, 2018). A pesar de que la investigación sobre integridad académica entre el alumnado universitario se ha generalizado a nivel mundial y el número de publicaciones y estudios sobre el tema ha aumentado de manera muy notable en las últimas dos décadas (Ali *et al.*, 2021; Holden *et al.*, 2021; Macfarlane *et al.*, 2014), prevalece, como ponen de manifiesto Gilmore *et al.* (2010), un notorio déficit de aproximaciones y evidencias empíricas centradas en la integridad académica entre el alumnado de posgrado. Este hecho puede deberse a múltiples motivos, entre ellos destaca la existencia de una suerte de presunción de inocencia que dibuja una imagen del alumnado que accede al nivel de postgrado como un colectivo con un aceptable nivel de conocimientos, habilidades y competencias que entroncan con los principios y valores de la integridad académica (Chanock, 2008; Gilmore *et al.*, 2010); sin embargo, las escasas investigaciones existentes ponen de relieve que esta visión, en cierta manera idealizada del alumnado de posgrado, no se ajusta a la realidad (Schifter Caravello, 2008).

Las universidades han experimentado cambios importantes en las últimas décadas, aproximadamente desde el último tercio de siglo XX, que han provocado, entre otras consecuencias, un aumento muy considerable de alumnado que cursa estudios universitarios en un contexto de cada vez menor financiación de la educación superior, en términos generales y tomando en cuenta el gasto por alumno (Fernández, 2018). Este hecho ha provocado que las universidades intenten captar los máximos ingresos posibles a través de programas de postgrado (donde el porcentaje de financiación pública es menor respecto al nivel de estudios de grado y el beneficio de las matrículas del alumnado para la institución es mayor) convirtiendo así a la oferta de titulaciones de postgrado en un campo de batalla internacional donde las universidades intentan alcanzar cuanta más cota de mercado mejor (Altbach *et al.*, 2009). Al mismo tiempo, el alumnado que alcanza los niveles de postgrado es cada vez más diverso y tiende a considerar la educación superior como un medio para un fin profesional (Bretag, 2013). Siendo así las cosas, conocer las conductas deshonestas que se llevan a cabo en el contexto de postgrado y calibrar su prevalencia se convierte en una herramienta de primer orden para calibrar y ponderar la calidad de la oferta de este nivel educativo.

En los trabajos de investigación sobre integridad académica entre el alumnado se pueden identificar cuatro áreas o temáticas principales de estudio (Comas, 2009): la prevalencia de las conductas deshonestas, la gravedad de las mismas, sus causas y las potenciales soluciones o medidas de corrección. El presente aporte se centra en las dos primeras que normalmente se investigan a partir de (Comas, 2009): a) preguntando directamente al alumnado ya sea a partir de estudios cualitativos como cuantitativos, lo que genera, entre otros, problemas de deseabilidad social en las respuestas y sesgos en los resultados asociados a este fenómeno (Bernardi *et al.*, 2012); b) coleccionando y analizando datos de sistemas de detección de plagio o datos de fuentes terceras, lo que puede generar otro tipo de sesgos y problemas en la validez de los hallazgos (Foltynek *et al.*, 2020); o c) finalmente, preguntando a los docentes o personal de las instituciones educativas. El presente estudio se basa en esta última tipología muestral, con la salvedad que preguntamos a informantes muy cualificados ya que ocupan cargos de responsabilidad académica y de gestión de los estudios de posgrado de las universidades españolas y con el valor añadido de analizar también la evolución percibida de las conductas deshonestas a lo largo de los últimos 5 años.

Entre las evidencias existentes sobre la materia que nos ocupa, destacan aportes como el de Ismail *et al.* (2011), quienes ponen de manifiesto que el alumnado de posgrado, a menudo, no está preparado para las presiones y el grado de excelencia que se les demanda en este nivel de estudios y este hecho puede derivar en la comisión de malas praxis en el desempeño de su formación. Otros trabajos enfatizan que los estudiantes de posgrado están rodeados de numerosos factores situacionales que pueden ser motivadores hacia la comisión de acciones deshonestas en el desarrollo de sus estudios como, por ejemplo, la presión para publicar, grandes cargas de trabajo en espacios de tiempo muy cortos y una alta expectativa de autonomía y desempeño por parte de los supervisores o responsables de sus actividades (Schmitt, 2011). La redacción de trabajos académicos de posgrado (esencialmente las Tesis de Fin de Master y las Tesis de Doctorado) es una de las formas más exigentes de comunicación académica y, en ocasiones, los estudiantes enfrentan serios retos para completar con éxito esta tarea y ante éstos abogan llevar a cabo prácticas poco honrosas que contravienen los principios de honestidad y probidad académica; las principales dificultades suelen devenir de déficits en las competencias relacionadas con el proceso de escritura (Cahusac de Caux *et al.*, 2017) o ciertos condicionantes personales como los compromisos familiares y laborales (Castelló *et al.*, 2017).

Otros factores que suelen cruzarse en el camino de los alumnos de posgrado y que explican, en parte, la comisión de prácticas deshonestas son el sentimiento de soledad y la falta de orientación y apoyo de calidad por parte de los supervisores de sus tesis (Gardner & Doore, 2020; Pretorius *et al.*, 2019). Otro elemento que tiene incidencia es la autoeficacia percibida por parte de los alumnos. Al tratarse de procesos de aprendizaje muy autónomos, los alumnos que muestran niveles bajos de habilidades percibidas hacia la tarea suelen presentar mayor propensión a buscar atajos y formas poco éticas de completar sus actividades formativas (Huerta *et al.*, 2017). Finalmente, destaca una nueva vía abierta por trabajos como los de Cutri *et al.* (2021) en los que relaciona la comisión de conductas deshonestas entre el alumnado de postgrado como consecuencia, parcial, del síndrome del impostor que define la situación que viven algunos estudiantes cuando se perciben a sí mismos como indignos de sus propios logros, a pesar de la evidencia objetiva de lo contrario (Clance & Imes, 1978).

Este artículo pretende mejorar el corpus de evidencia existente acerca de la deshonestidad académica en los estudios de posgrado y para ello se fundamenta en las opiniones de una muestra de responsables académicos de estudios de postgrado de universidades españolas y plantea las siguientes preguntas de investigación (PI): PI1) ¿Cuáles son las conductas deshonestas más prevalentes actualmente según los responsables académicos de postgrado de las universidades españolas? PI2) ¿Cuáles son las conductas deshonestas que más han aumentado y disminuido en

los últimos años según los responsables académicos de postgrado de las universidades españolas? PI3) ¿Cuáles son las conductas deshonestas más graves según los responsables académicos de postgrado de las universidades españolas? PI4) ¿Qué nivel de acuerdo existe entre los responsables académicos de postgrado de las universidades españolas respecto a estas cuestiones?

Método

Muestra

La muestra del estudio está compuesta por 102 responsables académicos de estudios de posgrado de 42 universidades españolas: el 72,5% trabaja en universidades públicas y el 27,5% lo hace en privadas; el 82,4% pertenece a la plantilla de universidades tradicionales y el 17,6% está empleada en universidades online; el 38,2% de los encuestados son mujeres y el 61,8% hombres; la edad media de la muestra se sitúa en 51,5 años; el 89,2% posee una categoría profesional estable (Catedráticos, Titulares de Universidad y Contratados Doctores); el 34,3% son de Ciencias Sociales, el 17,6% de Arte y Humanidades, el 16,7% de Ciencias de la Salud, el 15,7% de Ciencias y el 15,7% de Ingeniería y Arquitectura; en cuanto a los años de experiencia docente en postgrado, el 8,8% tiene entre 1 y tres años, el 21,6% tiene entre 4 y 10 años y el 69,6% tiene más de 10 años; el 36,3% tiene entre 1 y 3 años de experiencia en el cargo de responsabilidad académica en los estudios de postgrado, el 43,1% tiene entre 4 y 10 años y el 20,6% tiene más de 10 años de experiencia.

El proceso para reclutar a los participantes en el estudio fue el siguiente: a) se buscaron los nombres y datos de contacto (email) de los responsables académicos de postgrado en las web de todas las universidades españolas (74) listadas en la web de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (<https://www.crue.org/universidades/>); se estableció como requisito para ser considerado responsable académico de estudios de postgrado ocupar alguno de estos cargos: director o subdirector de escuelas/centros de posgrado, director o subdirector de escuelas/centros de doctorado, vicerrector de posgrado y secretarios académicos de posgrado; b) se obtuvo un listado inicial de 308 responsables académicos de posgrado; c) a cada uno se le mandó un mail en noviembre de 2020 invitándole a contestar el cuestionario online y un formulario de consentimiento informado que debían rellenar y firmar previamente a participar en el estudio, mandándose hasta tres emails recordatorios y cerrando la aplicación del cuestionario en febrero de 2021; d) la tasa de respuesta fue del 33,1%, lo que supone un porcentaje muy significativo si se compara con los índices de referencia de Kittleson (1997) y Sheehan y Hoy (1997).

Instrumento y medición

El cuestionario utilizado, diseñado ad hoc para esta investigación, contemplaba 24 prácticas fraudulentas/deshonestas que puede cometer el alumnado de postgrado. La compilación de estas 24 prácticas fraudulentas/deshonestas se fundamenta en: a) los cuestionarios empleados en los estudios previos de Henning *et al.* (2020) y Sureda-Negre *et al.* (2020); b) la validación del cuestionario mediante juicio de diez expertos nacionales en estudios sobre integridad académica y metodología de investigación social llevada a cabo durante los meses de septiembre a octubre de 2020; y c) una prueba piloto del cuestionario administrada a 12 ex responsables académicos de 3 universidades españolas. Las 24 prácticas deshonestas sobre las que versa el estudio se clasifican en: 1) prácticas relacionadas con exámenes y pruebas escritas (6 ítems); 2) prácticas relacionadas con trabajos académicos (8 ítems); 3) prácticas fraudulentas en general (6 ítems); y 4) prácticas relacionadas con la investigación (4 ítems).

El cuestionario estaba compuesto por 3 bloques de preguntas sobre la prevalencia, la evolución y la gravedad de estas 24 prácticas fraudulentas/deshonestas:

- a) Prevalencia: Para cada una de las 24 prácticas se debía responder en una escala de frecuencia donde: 1= Nada/Poco frecuente; 2=Cierta frecuencia; 3=Bastante/Muy frecuente.
- b) Evolución: Para cada una de las 24 prácticas se debía responder en una escala de evolución durante los últimos 5 años donde: 1= Se ha reducido; 2=No ha variado; 3=Ha aumentado.
- c) Gravedad: Para cada una de las 24 prácticas se debía de responder en una escala de gravedad donde: 1=Sin Gravedad/Poco Grave; 2= Moderadamente grave; 3=Bastante/Muy Grave.

Análisis

En primer lugar, se analizaron las tablas de frecuencias de todas las preguntas referentes a las 24 acciones fraudulentas/deshonestas (Prevalencia, Evolución y Gravedad) con el objetivo de observar las distribuciones de las variables y cuál era la categoría de respuesta con mayor porcentaje para cada una de las 24 acciones. Mediante este procedimiento se pudo responder a las preguntas: PI1, PI2 y PI3.

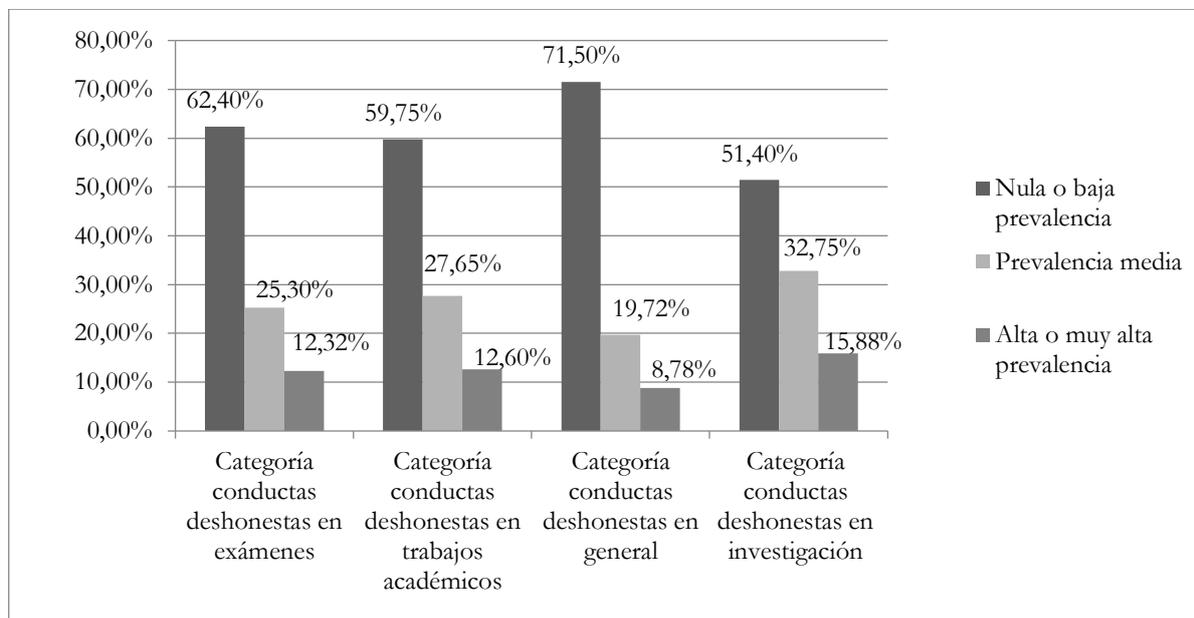
En segundo lugar, para responder a la pregunta PI4 se calculó el porcentaje de acuerdo en cada una de las preguntas y el free marginal multirater Kappa, de cada acción, como medida de la fuerza de la concordancia entre los responsables (Randolph, 2008; Warrens, 2010). Las interpretaciones más frecuentes del índice de Kappa son las de Fleiss (1981) (concordancia regular entre 0.40-0.60; buena entre 0.61-0.75; y excelente para valores superiores a 0.75); y la de Altman (1991) (concordancia pobre <0.20; débil entre 0.21-0.40; moderada entre 0.41-0.60; buena entre 0.61-0.80; y muy buena para valores superiores a 0.81). En este estudio, se ha considerado un consenso aceptable aquellos que presentaban un índice de Kappa de Fleiss superior a 0,40, lo que coincide con las categorías “regular” de Fleis y “moderado” de Altman. Para el proceso y análisis de datos se empleó el paquete estadístico informático SPSS v.22.

Resultados

Los participantes en el estudio consideraron que la mayoría de las acciones deshonestas acerca de las que se les preguntó o bien no se producen o, si lo hacen, son poco frecuentes (véase tabla 1). En cuanto a las acciones deshonestas relacionadas con los exámenes, las que presentan mayor prevalencia, en opinión de la muestra consultada, son: el uso de dispositivos tecnológicos para copiar, copiar de un compañero y dejarse copiar por otro estudiante. Si nos centramos en las acciones deshonestas relacionadas con la elaboración y entrega de trabajos académicos, destacan: el plagio, presentar trabajos descargados de webs de intercambio de trabajos académicos y la inclusión de un alumno como autor en un trabajo en el que realmente no ha participado. En cuanto a las acciones deshonestas de carácter general, las dos que presentan unos niveles de prevalencia percibida superior son: usar excusas falsas para justificar un retraso, entrega, asistencia o cumplimiento de una obligación académica y no denunciar casos conocidos de fraude cometidos por otros/as estudiantes en procesos de evaluación. Finalmente, las acciones deshonestas relacionadas con la investigación que mayor prevalencia presentan son: la práctica del *salami slicing* y el uso deliberado de procedimientos estadísticos o de análisis de datos que evidencien unos resultados más favorables para la investigación a pesar de no ser los más rigurosos o adecuados para el estudio que se ha llevado a cabo. Si se analizan los datos por bloques, destaca el hecho que tres de las cuatro dimensiones arrojan resultados muy similares; así, el bloque de conductas impropias relacionadas con la investigación es la que presenta una prevalencia percibida mayor

(promedia un 15,8% de prevalencia percibida de bastante o mucha frecuencia), seguido de las prácticas deshonestas en la elaboración de trabajos (12,6%) y las conductas impropias durante los exámenes (12,3%), finalmente, las conductas deshonestas de carácter general son las que presentan una prevalencia percibida menor (8,7%).

Gráfica 1 - Prevalencia para cada tipología de conducta deshonestada analizada



El rango obtenido por los índices Kappa osciló entre 0.01 y 0.91. En nueve acciones (37,5% del total) se alcanzó un grado de acuerdo aceptable entre los responsables de las escuelas de postgrado que valoraron la prevalencia de las acciones deshonestas. El mayor grado de acuerdo se alcanzó en la valoración de la prevalencia de las acciones “Suplantar la identidad de otra persona en una prueba de evaluación”, “Sustraer/conseguir los enunciados de una prueba de evaluación antes de su realización” y “Falsificar documentos oficiales (certificados de nivel de idioma, certificados de notas, diplomas, etc.) que permitan convalidar una prueba de evaluación”. Los índices de desacuerdo más altos se alcanzaron en la valoración de la prevalencia de las siguientes acciones: “Copiar en una actividad evaluable online ayudándose de dispositivos tecnológicos”, “Aplicar deliberadamente análisis estadísticos o procesamiento de datos que evidencien unos resultados más favorables para la investigación a pesar de no ser los más rigurosos o adecuados”, “Presentar una actividad evaluable descargada de un repositorio de trabajos de internet”, “Copiar de otro/a estudiante en una actividad evaluable” y “Elaborar publicaciones fragmentadas de un mismo trabajo/estudio (*salami slicing*)”. Por bloques, el índice medio de consenso es superior en la dimensión referida a las conductas deshonestas de carácter general (66% de consenso), presenta niveles de acuerdo del 54,1% y 52,1%, respectivamente, para las conductas deshonestas relacionadas con la entrega de trabajos académicos y la realización de exámenes, siendo las prácticas relacionadas con la investigación las que obtienen un nivel de consenso inferior (43,6%).

Tabla 1 - Prevalencia de las 24 acciones deshonestas/fraudulentas

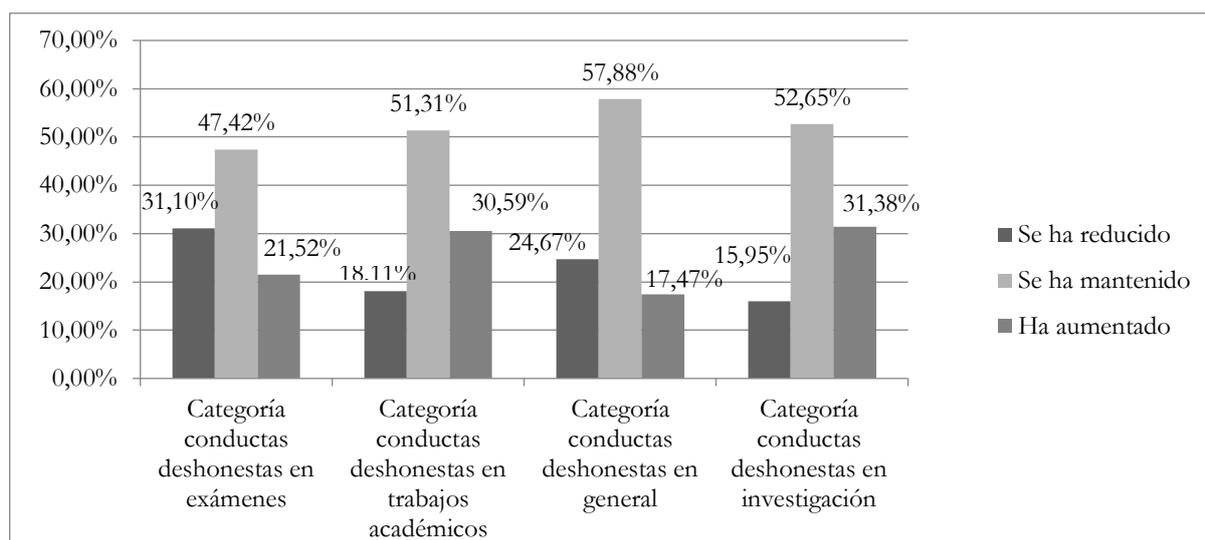
ACCIONES	Nunca/ Poco frecuente	Cierta frecuencia	Bastante/ Muy frecuente	Porcentaje de consenso	Free-marginal kappa
PREVALENCIA acciones fraudulentas/deshonestas relacionadas con EXAMENES.					
1. Copiar en una actividad evaluable mediante “chuletas” preparadas ad hoc.	81,6%	15,3%	3,1%	68,76%	0.53
2. Copiar en una actividad evaluable de apuntes, libros o materiales no autorizados.	57,7%	28,9%	13,4%	42,87%	0.14
3. Copiar de otro/a estudiante en una actividad evaluable.	44,9%	38,8%	16,3%	37,22%	0.06
4. Dejarse copiar por otro/a estudiante en una actividad evaluable.	52,6%	33,7%	13,7%	40,29%	0.10
5. Copiar en una actividad evaluable online ayudándose de dispositivos tecnológicos.	42,9%	31,9%	25,3%	34,19%	0.01
6. Sustraer/conseguir los enunciados de una prueba de evaluación antes de su realización.	94,7%	3,2%	2,1%	89,79%	0.85
PREVALENCIA acciones fraudulentas/deshonestas relacionadas con TRABAJOS.					
7. Presentar una actividad evaluable con copia literal de textos sin citar su procedencia o con citas indirectas (paráfrasis) sin citar las fuentes.	13,0%	44,0%	43,0%	38.93%	0.08
8. Excluir el nombre de un compañero/a en una actividad evaluable en la que, en realidad, sí ha participado.	91,6%	6,3%	2,1%	84.14%	0.76
9. Incluir el nombre de un compañero/a en una actividad evaluable en la que, en realidad, no ha participado.	43,2%	43,2%	13,7%	38.48%	0.08
10. Presentar una actividad evaluable propia ya evaluada en otra asignatura o en otro curso.	59,1%	31,2%	9,7%	45.04%	0.18
11. Presentar como nueva una actividad evaluable ya realizada y entregada por otro/a estudiante.	64,2%	30,5%	5,3%	50.30%	0.25
12. Presentar una actividad evaluable descargada de un repositorio de trabajos de internet (El Rincón del Vago, Monografías, etc.).	41,9%	41,9%	16,1%	37.10%	0.06
13. Pagar por la realización de actividades evaluables/TFM/Tesis Doctorales.	82,1%	13,1%	4,8%	69.05%	0.54
14. Hacer actividades evaluables/TFM/Tesis Doctorales para otro/a estudiante y cobrar por ello.	82,9%	11,0%	6,1%	69.98%	0.55
PREVALENCIA acciones fraudulentas/deshonestas EN GENERAL.					
15. Suplantar la identidad de otra persona en una prueba de evaluación.	96,8%	3,2%	0,0%	93,75%	0.91
16. Presentar como propia una actividad evaluable realizada por otra persona.	71,7%	18,5%	9,8%	55,35%	0.33
17. Obtener trato de favor por parte de PAS o PDI para obtener algún beneficio personal (por ejemplo: conseguir una beca de investigación, obtener mejores lugares de prácticas, etc.).	86,5%	11,2%	2,2%	75,89%	0.64
18. Falsificar documentos oficiales (certificados de nivel de idioma, certificados de notas, diplomas, etc.) que permitan convalidar una prueba de evaluación.	94,2%	3,5%	2,3%	88,76%	0.83

19. No poner en conocimiento del profesorado o autoridades académicas casos conocidos de fraude cometidos por otros/as estudiantes en procesos de evaluación.	48,5%	39,2%	12,4%	41,09%	0.12
20. Poner excusas o buscar coartadas falsas para justificar un retraso, entrega, asistencia o cumplimiento de una obligación académica.	31,3%	42,7%	26,0%	41,67%	0.13
PREVALENCIA acciones fraudulentas/deshonestas relacionadas con la INVESTIGACIÓN.					
21. Duplicar publicaciones o autoplagio en publicaciones científicas.	48,5%	39,2%	12,4%	39,73%	0.10
22. Elaborar publicaciones fragmentadas de un mismo trabajo/estudio (<i>salami slicing</i>).	31,3%	42,7%	26,0%	34,10%	0.01
23. "Fabricar" o "inventar" datos en una investigación.	78,7%	14,6%	6,7%	64,04%	0.46
24. Aplicar deliberadamente análisis estadísticos o procesamiento de datos que evidencien unos resultados más favorables para la investigación a pesar de no ser los más rigurosos o adecuados.	47,1%	34,5%	18,4%	36,75%	0.05

En cuanto a la segunda dimensión de nuestro estudio, la evolución percibida (reducción, estabilización o aumento) a lo largo de los últimos 5 años de las conductas deshonestas sometidas a valoración por parte de los participantes, en términos generales se tiene la percepción que en los últimos años no ha variado sustancialmente la frecuencia con la que se producen conductas deshonestas por parte del alumnado en los estudios de postgrado (ver tabla 2). En opinión de los responsables académicos de postgrado de las universidades españolas, solamente se ha reducido, en los últimos 5 años, la frecuencia con la que se produce una de las prácticas deshonestas analizadas (copiar de chuletas en exámenes), mientras que habría aumentado la frecuencia de otras cinco (en orden decreciente): el uso de dispositivos tecnológicos para copiar, el plagio, entregar trabajos descargados de repositorio de trabajos de internet, contratar la realización de actividades evaluables/TFM/Tesis Doctorales y hacer actividades evaluables/TFM/Tesis Doctorales para otro/a estudiante y cobrar por ello. La mayoría de las acciones deshonestas que han aumentado en frecuencia en los últimos años, según las valoraciones realizadas, pertenecen a la tipología de acciones fraudulentas o deshonestas relacionadas con la entrega de trabajos.

Si se hace un análisis por bloques temáticos o dimensiones (ver gráfica 1), la percepción de los participantes es que las conductas relacionadas con la deshonestidad en la investigación y en la elaboración y entrega de trabajos académicos son las que más han aumentado en los últimos 5 años (promedios de 31,3% y 30,6%, respectivamente, de percepción de haber aumentado la frecuencia de estas categorías de malas prácticas), la categoría que agrupa las conductas deshonestas relacionadas con los exámenes presenta un promedio de 21,5%, mientras que la última posición la ocupa la percepción acerca del aumento de las conductas deshonestas de carácter general (17,4%).

Gráfica 2 - Evolución general para cada tipología de conducta deshonesto analizada



Finalmente, sólo en dos de las conductas deshonestas estudiadas (el uso de dispositivos tecnológicos para copiar y no denunciar casos de deshonestidad académica por parte del alumnado de postgrado) se produjo un nivel de acuerdo aceptable entre los participantes en este estudio. El rango obtenido en los índices Kappa osciló entre 0.04 y 0.50. A excepción de los índices de acuerdo de las acciones antes señaladas, los índices de consenso del resto de acciones no fueron aceptables. Analizados los datos por bloques, en dos casos (las conductas deshonestas de carácter general y las conductas deshonestas en los exámenes) tienen niveles de consenso levemente por encima del 50%, mientras que las otras dos categorías se quedan por debajo de esta media.

Tabla 2 - Evolución de las 24 acciones fraudulentas/deshonestas

ACCIONES	Nunca/ Poco frecuente	Cierta frecuencia	Bastante/ Muy frecuente	Porcentaje de consenso	Free-marginal kappa
EVOLUCIÓN acciones fraudulentas/deshonestas relacionadas con EXAMENES.					
1. Copiar en una actividad evaluable mediante “chuletas” preparadas ad hoc.	55.8%	40.7%	3.5%	47.22%	0.21
2. Copiar en una actividad evaluable de apuntes, libros o materiales no autorizados.	30.7%	48.9%	20.5%	36.76%	0.05
3. Copiar de otro/a estudiante en una actividad evaluable.	25.8%	65.2%	9%	49.39%	0.24
4. Dejarse copiar por otro/a estudiante en una actividad evaluable.	25.3%	70.1%	4.6%	55.25%	0.33
5. Copiar en una actividad evaluable online ayudándose de dispositivos tecnológicos.	9.8%	11.0%	79.3%	64.56%	0.47
6. Sustraer/conseguir los enunciados de una prueba de evaluación antes de su realización.	39.2%	48.6%	12.2%	53.50%	0.30
EVOLUCIÓN acciones fraudulentas/deshonestas relacionadas con TRABAJOS.					
7. Presentar una actividad evaluable con copia literal de textos sin citar su procedencia o con citas indirectas (paráfrasis) sin citar las fuentes.	11.2%	33.7%	55.1%	42.37%	0.14

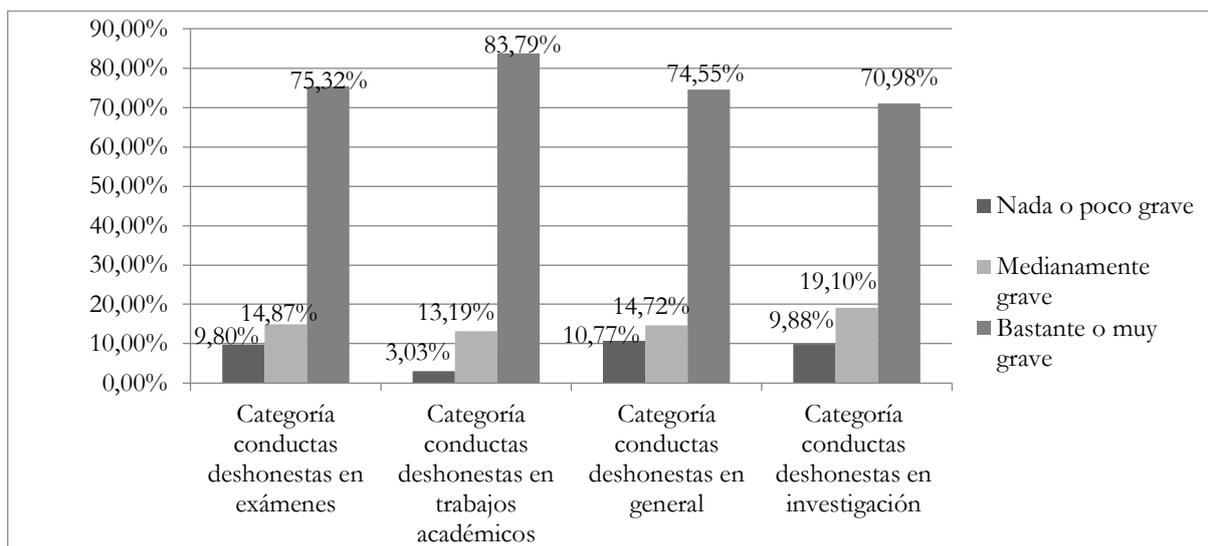
8. Excluir el nombre de un compañero/a en una actividad evaluable en la que, en realidad, sí ha participado.	26%	72.7%	1.3%	59.13%	0.39
9. Incluir el nombre de un compañero/a en una actividad evaluable en la que, en realidad, no ha participado.	16.5%	71.8%	11.8%	55.07%	0.33
10. Presentar una actividad evaluable propia ya evaluada en otra asignatura o en otro curso.	22.2%	63%	14.8%	46.11%	0.19
11. Presentar como nueva una actividad evaluable ya realizada y entregada por otro/a estudiante.	21.0%	61.7%	17.3%	44.81%	0.17
12. Presentar una actividad evaluable descargada de un repositorio de trabajos de internet (El Rincón del Vago, Monografías, etc.).	17.1%	34.1%	48.8%	37.61%	0.06
13. Pagar por la realización de actividades evaluables/TFM/Tesis Doctorales.	16.4%	32.9%	50.7%	38.36%	0.08
14. Hacer actividades evaluables/TFM/Tesis Doctorales para otro/a estudiante y cobrar por ello.	14.5%	40.6%	44.9%	37.85%	0.07
EVOLUCIÓN acciones fraudulentas/deshonestas EN GENERAL.					
15. Suplantar la identidad de otra persona en una prueba de evaluación.	39.2%	48.6%	12.2%	39.69%	0.10
16. Presentar como propia una actividad evaluable realizada por otra persona.	19.5%	56.1%	24.4%	40.50%	0.11
17. Obtener trato de favor por parte de PAS o PDI para obtener algún beneficio personal (por ejemplo: conseguir una beca de investigación, obtener mejores lugares de prácticas, etc.).	35.6%	64.4%	0%	54.33%	0.31
18. Falsificar documentos oficiales (certificados de nivel de idioma, certificados de notas, diplomas, etc.) que permitan convalidar una prueba de evaluación.	11.2%	33.7%	55.1%	54.12%	0.31
19. No poner en conocimiento del profesorado o autoridades académicas casos conocidos de fraude cometidos por otros/as estudiantes en procesos de evaluación.	26.0%	72.7%	1.3%	66.47%	0.50
20. Poner excusas o buscar coartadas falsas para justificar un retraso, entrega, asistencia o cumplimiento de una obligación académica.	16.5%	71.8%	11.8%	53.81%	0.31
EVOLUCIÓN acciones fraudulentas/deshonestas relacionadas con la INVESTIGACIÓN.					
21. Duplicar publicaciones o autoplagio en publicaciones científicas.	21.7%	46.7%	31.5%	35.81%	0.04
22. Elaborar publicaciones fragmentadas de un mismo trabajo/estudio (salami slicing).	13.5%	44.9%	41.6%	38.61%	0.08
23. "Fabricar" o "inventar" datos en una investigación.	20%	56.0%	24%	40.32%	0.10
24. Aplicar deliberadamente análisis estadísticos o procesamiento de datos que evidencien unos resultados más favorables para la investigación a pesar de no ser los más rigurosos o adecuados.	8.6%	63%	28.4%	47.81%	0.22

En cuanto a las valoraciones sobre la gravedad de las acciones deshonestas (Tabla 3), la práctica totalidad de ellas fueron consideradas graves o muy graves. Así, “Falsificar documentos oficiales (certificados de nivel de idioma, certificados de notas, diplomas, etc.) que permitan convalidar una prueba de evaluación” y “Fabricar o inventar datos en una investigación” fueron las acciones deshonestas consideradas más graves por los responsables académicos que participaron en el estudio.

Ningún participante consideró sin gravedad o poco graves cuatro de las acciones valoradas: “Hacer actividades evaluables/TFM/Tesis Doctorales para otro/a estudiante y cobrar por ello”, “Falsificar documentos oficiales (certificados de nivel de idioma, certificados de notas, diplomas, etc.) que permitan convalidar una prueba de evaluación”, “Fabricar o inventar datos en una investigación” y “Aplicar deliberadamente análisis estadísticos o procesamiento de datos que evidencien unos resultados más favorables para la investigación a pesar de no ser los más rigurosos o adecuados”.

Las conductas menos graves, en opinión de los participantes, son (en orden decreciente) buscar coartadas falsas para justificar un retraso, entrega, asistencia o cumplimiento de una obligación académica, dejarse copiar durante un examen y el “*salami slicing*”. Si se analizan los datos por bloques de ítems, la máxima gravedad percibida está relacionada con las conductas deshonestas en la elaboración de trabajos académicos, seguida de las acciones fraudulentas en el desarrollo de exámenes y las conductas deshonestas de carácter general; en último lugar, en cuanto al nivel de gravedad, aparecen las acciones deshonestas en la investigación.

Gráfica 3 – Gravedad general para cada tipología de conducta deshonestas analizada



El grado de acuerdo entre los participantes en el estudio fue aceptable en 15 de las 24 acciones valoradas (62,5% del total de acciones). Las acciones en las que se obtuvieron índices de acuerdo más bajos fueron las acciones que fueron consideradas como graves o muy graves por un porcentaje menor de los responsables académicos de postgrado. Las acciones en las que hubo un mayor grado de acuerdo en las valoraciones hechas por los participantes son también las que se consideraron como graves o muy graves por un porcentaje mayor de ellos.

Por bloques, el mayor acuerdo se da en la gravedad percibida de las conductas deshonestas relacionadas con la elaboración de trabajos académicos (74% de consenso), seguido de las conductas deshonestas de tipo general (71% de consenso) y, finalmente, las otras dos dimensiones arrojan niveles de acuerdo 10 puntos inferiores (62% de acuerdo).

Tabla 3 - Gravedad de las 24 acciones fraudulentas/deshonestas

ACCIONES	Nunca/ Poco frecuente	Cierta frecuencia	Bastante/ Muy frecuente	Porcentaje de consenso	Free-marginal kappa
GRAVEDAD acciones fraudulentas/ deshonestas relacionadas con EXAMENES.					
1. Copiar en una actividad evaluable mediante “chuletas” preparadas ad hoc.	11.5%	17.7%	70.8%	54.14%	0.31
2. Copiar en una actividad evaluable de apuntes, libros o materiales no autorizados.	8.3%	15.6%	76%	60.55%	0.41
3. Copiar de otro/a estudiante en una actividad evaluable.	6.2%	22.7%	71.1%	55.67%	0.34
4. Dejarse copiar por otro/a estudiante en una actividad evaluable.	29.5%	22.1%	48.4%	36.35%	0.05
5. Copiar en una actividad evaluable online ayudándose de dispositivos tecnológicos.	2.2%	11.1%	86.7%	76.13%	0.64
6. Sustraer/conseguir los enunciados de una prueba de evaluación antes de su realización.	1.1%	0%	98.9%	91.50%	0.87
GRAVEDAD acciones fraudulentas/ deshonestas relacionadas con TRABAJOS.					
7. Presentar una actividad evaluable con copia literal de textos sin citar su procedencia o con citas indirectas (paráfrasis) sin citar las fuentes.	5.1%	15.3%	79.6%	65.60%	0.48
8. Excluir el nombre de un compañero/a en una actividad evaluable en la que, en realidad, sí ha participado.	1.1%	13.2%	85.7%	74.95%	0.62
9. Incluir el nombre de un compañero/a en una actividad evaluable en la que, en realidad, no ha participado.	5.3%	28.4%	66.3%	51.83%	0.28
10. Presentar una actividad evaluable propia ya evaluada en otra asignatura o en otro curso.	8.4%	28.4%	63.2%	48.13%	0.22
11. Presentar como nueva una actividad evaluable ya realizada y entregada por otro/a estudiante.	1.1%	7.4%	91.5%	84.10%	0.76
12. Presentar una actividad evaluable descargada de un repositorio de trabajos de internet (El Rincón del Vago, Monografías, etc.).	2.1%	8.5%	89.4%	80.42%	0.71
13. Pagar por la realización de actividades evaluables/TFM/Tesis Doctorales.	1.1%	1.1%	97.8%	95.72%	0.94
14. Hacer actividades evaluables/TFM/Tesis Doctorales para otro/a estudiante y cobrar por ello.	0%	3.2%	96.8%	93.69%	0.91
GRAVEDAD acciones fraudulentas/ deshonestas EN GENERAL.					
15. Suplantar la identidad de otra persona en una prueba de evaluación.	1.1%	0%	98.9%	97.78%	0.97
16. Presentar como propia una actividad evaluable realizada por otra persona.	1.1%	3.2%	95.7%	91.61%	0.87
17. Obtener trato de favor por parte de PAS o PDI para obtener algún beneficio personal	4.3%	14.9%	80.9%	67.42%	0.51

(por ejemplo: conseguir una beca de investigación, obtener mejores lugares de prácticas, etc.).						
18. Falsificar documentos oficiales (certificados de nivel de idioma, certificados de notas, diplomas, etc.) que permitan convalidar una prueba de evaluación.	0%	0%	100.0%	100%	1.00	
19. No poner en conocimiento del profesorado o autoridades académicas casos conocidos de fraude cometidos por otros/as estudiantes en procesos de evaluación.	18.7%	30.8%	50.5%	37.83%	0.07	
20. Poner excusas o buscar coartadas falsas para justificar un retraso, entrega, asistencia o cumplimiento de una obligación académica.	39.4%	39.4%	21.3%	34.82%	0.02	
GRAVEDAD acciones fraudulentas/deshonestas relacionadas con la INVESTIGACIÓN.						
21. Duplicar publicaciones o autoplagio en publicaciones científicas.	13.5%	22.9%	63.5%	46.91%	0.20	
22. Elaborar publicaciones fragmentadas de un mismo trabajo/estudio (<i>salami slicing</i>).	26%	35.4%	38.5%	33.49%	0.00	
23. "Fabricar" o "inventar" datos en una investigación.	0%	2.1%	97.9%	95.79%	0.94	
24. Aplicar deliberadamente análisis estadísticos o procesamiento de datos que evidencien unos resultados más favorables para la investigación a pesar de no ser los más rigurosos o adecuados.	0%	16%	84%	72.89%	0.59	

Conclusiones y discusión

Las evidencias que aporta el presente estudio posibilitan conocer la percepción acerca de la integridad académica en los estudios de postgrado entre los responsables académicos de dichas titulaciones en las universidades españolas, un “*target group*” que hasta la fecha no ha sido usado como fuente habitual de información en los estudios sobre el tema que aquí nos ocupa. La visión y percepción que tiene este colectivo es de suma importancia ya que, normalmente, sus cargos de responsabilidad académica les ponen en una posición privilegiada de cara a diseñar e implementar medidas correctoras ante las conductas deshonestas por parte del alumnado. Los alumnos de postgrado, investigadores que inician su carrera, desempeñan un papel crucial en la formación de entornos de investigación y producción de conocimiento futuros y en el fomento de la credibilidad de la ciencia. El trabajo, esfuerzo e inversión en la formación y capacitación de los investigadores desde el comienzo de su carrera son medios imprescindibles para impulsar y salvaguardar la integridad de la investigación en el futuro (Fanelli *et al.*, 2015; Krstić, 2015).

De las respuestas emitidas por los participantes en el estudio se desprende que la mayor prevalencia percibida de conductas deshonestas entre el alumnado de postgrado se da en actividades relacionadas con la investigación y la elaboración y entrega de trabajos académicos; ambas categorías de acciones deshonestas son, además, las que más han aumentado a lo largo de los últimos 5 años en opinión de los encuestados. Entre las prácticas que los encuestados perciben que han aumentado recientemente, mención especial merece el pago a terceros para la elaboración de trabajos académicos o *contract cheating*, una práctica que según evidencian numerosos trabajos está en auge a nivel internacional (Newton, 2018). Lo contrario sucede, en términos generales, con las acciones deshonestas relacionadas con los exámenes que tienen una frecuencia percibida menor y, al mismo tiempo, han disminuido a lo largo de los últimos años; aunque en esta categoría

conviene recordar que está una de las prácticas que más ha aumentado recientemente en opinión de los participantes en el estudio: el uso de dispositivos tecnológicos para copiar en el transcurso de exámenes. Este hecho entendemos que guarda una estrecha y lógica relación con los cambios metodológicos y de evaluación que se han introducido en el sistema universitario español de cara a homogeneizarse con el resto de países que comparten el Espacio Europeo de Educación Superior. Entre otros, la implantación del plan Bolonia, persigue el cambio de la enseñanza magistral y directiva a un aprendizaje primordialmente práctico y autónomo que logre disminuir la dependencia del alumnado con el profesorado durante su aprendizaje. Este fin se intenta alcanzar mediante el desarrollo y fomento de estrategias de aprendizaje basadas en la organización, comprensión y síntesis del contenido, el trabajo colaborativo y el fomento de la creación de informes, tareas, trabajos y exposiciones orales de los productos académicos, como herramientas de trabajo habitual del alumnado y, a la vez, la reducción del peso de los exámenes (López *et al.*, 2010). En el caso concreto del aumento percibido en el uso de dispositivos tecnológicos para copiar en los exámenes aventuramos que puede deberse, en parte, al momento en que se administró el cuestionario, periodo muy marcado por la COVID y las implicaciones que tuvo a nivel mundial la adaptación de los sistemas universitarios a un modelo de formación y evaluación online que ha provocado un aumento en las prácticas deshonestas por parte del alumnado (Amzalag *et al.*, 2021).

En cuanto a la cuestión de la valoración de la gravedad que hacen los participantes de las acciones deshonestas estudiadas destaca, en términos generales, la gravedad que confieren a la mayoría de prácticas destacando, sobretodo, las relacionadas con la elaboración de trabajos académicos.

Como colofón final, los resultados de este estudio nos permiten elaborar un ranking de aquellas prácticas que deben ser prioritarias a la hora de emprender, desde las universidades, acciones correctivas y preventivas que guíen las estrategias y políticas institucionales contra la deshonestidad académica en los estudios de postgrado, si atendemos a la opinión de los responsables académicos. Para establecer este ranking de prioridad se han empleado los porcentajes de respuesta de las categorías más extremas de cada bloque de preguntas (prevalencia, evolución y gravedad), ocupando las cinco primeras posiciones, en orden decreciente: el uso de dispositivos tecnológicos para copiar, el plagio, la compra de trabajos académicos y tesis, la falsificación de documentos oficiales y la fabricación o falsificación de datos en investigaciones.

Los resultados del presente trabajo pueden servir a la hora de encarar el fraude y la deshonestidad en las titulaciones de posgrado a partir de dispositivos normativos, de sensibilización y formativos. Entendemos que es necesario introducir la cuestión de la integridad académica en la agenda de las universidades españolas con el objetivo de generar masa crítica a partir de la cual diseñar estrategias, planes y medidas de actuación. En nuestra opinión, se debe alentar a los administradores y responsables de la gestión académica a que examinen sus propias prácticas institucionales en busca de factores que puedan contribuir a las malas praxis del alumnado en un esfuerzo por desarrollar normas y estrategias de formación y sensibilización para ayudar a prevenir las malas conductas, que socavan la integridad y atentan contra los valores básicos de las instituciones académicas.

Agradecimientos

Subvención RTI2018-098314-B-I00 financiada por MCIN/AEI/ 10.13039/501100011033 y por FEDER “*Una forma de hacer Europa*”. El autor Rubén Comas Forgas quiere agradecer al Ministerio de Universidades de España y al Vicerrectorado de Investigación de la Universitat de les

Illes Balears el apoyo recibido en el marco del programa “Becas para la recualificación del sistema universitario español para el periodo 2021-2023”.

Referencias

Ali, I., Sultan, P., & Aboelmaged, M. (2021). A bibliometric analysis of academic misconduct research in higher education: Current status and future research opportunities. *Accountability in research*, 28(6), 372-393. <https://doi.org/10.1080/08989621.2020.1836620>

Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution*. UNESCO.

Altman, D. G. (1991). *Practical Statistics for Medical Research*. Chapman & Hall.

Amzalag, M., Shapira, N., & Dolev, N. (2021). Two sides of the coin: lack of academic integrity in exams during the corona pandemic, students' and lecturers' perceptions. *Journal of Academic Ethics*, 20, 243-263. <https://doi.org/10.1007/s10805-021-09413-5>

Bernardi, R. A., Banzhoff, C. A., Martino, A. M., & Savasta, K. J. (2012). Challenges to academic integrity: Identifying the factors associated with the cheating chain. *Accounting Education*, 21(3), 247-263. <https://doi.org/10.1080/09639284.2011.598719>

Bretag, T. (2013), *Short-cut students: fostering academic integrity in students*. Section 3.8 in Transparency International. Global Corruption Report: Education. Transparency International.

Cahusac de Caux, B. K. C. D., Lam, C. K. C., Lau, R., Hoang, C. H., & Pretorius, L. (2017). Reflection for learning in doctoral training: writing groups, academic writing proficiency and reflective practice. *Reflective Practice*, 18(4), 463-473. <https://doi.org/10.1080/14623943.2017.1307725>

Castelló, M., Pardo, M., Sala-Bubaré, A., & Suñe-Soler, N. (2017). Why do students consider dropping out of doctoral degrees? Institutional and personal factors. *Higher Education*, 74(6), 1053-1068. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0106-9>

Chanock, K. (2008). When students reference plagiarised material—what can we learn (and what can we do) about their understanding of attribution?. *International Journal for Educational Integrity*, 4(1), 3-16. <http://dx.doi.org/10.21913/IJEI.v4i1.191>

Clance P., & Imes, S. (1978). The imposter phenomenon in high achieving women: dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 15(3), 241-247. <https://doi.org/10.1037/h0086006>

Comas, R. (2009). *El ciberplagio y otras formas de deshonestidad académica entre el alumnado universitario* [Doctoral dissertation, University of Balearic Islands]. UIBrepositori. <http://hdl.handle.net/11201/153195>

Cutri, J., Abraham, A., Karlina, Y., Patel, S. V., Moharami, M., Zeng, S., & Pretorius, L. (2021). Academic integrity at doctoral level: the influence of the imposter phenomenon and cultural differences on academic writing. *International Journal for Educational Integrity*, 17(1), 1-16. <https://doi.org/10.1007/s40979-021-00074-w>

European Network for Academic Integrity. (2018). *Glossary for Academic Integrity*. <https://bit.ly/3VywYsd>

- Fanelli, D., Costas, R., & Larivière, V. (2015). Misconduct policies, academic culture and career stage, not gender or pressures to publish, affect scientific integrity. *PloS one*, 10(6), e0127556. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0127556>
- Fernández, J. F. (2018). *Financiación de la universidad pública en tiempos de crisis: los consejos sociales*. INAP.
- Fleiss, J. L. (1981). The measurement of interrater agreement. *Statistical methods for rates and proportions*. John Wiley & Sons.
- Foltýnek, T., Dlabolová, D., Anohina-Naumeca, A., Razi, S., Kravjar, J., Kamzola, L., Guerreo-Dib, J., Çelik, O., & Weber-Wulff, D. (2020). Testing of support tools for plagiarism detection. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-31. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00192-4>
- Gardner, S. K., & Doore, S. D. (2020). Doctoral student socialization and professional pathways. In J. C. Weidman, & L. DeAngelo (Eds.), *Socialization in higher education and the early career* (1st ed., pp. 113-127). Springer.
- Gilmore, J., Strickland, D., Timmerman, B., Maher, M., & Feldon, D. (2010). Weeds in the flower garden: An exploration of plagiarism in graduate students' research proposals and its connection to enculturation, ESL, and contextual factors. *International Journal for Educational Integrity*, 6(1), 13-28. <https://doi.org/10.21913/IJEI.v6i1.673>
- Henning, M., Alyami, M., Melyani, Z., Alyami, H., & Al Mansour, A. (2020). Development of the Cross-Cultural Academic Integrity Questionnaire-Version 3 (CCAIQ-3). *Journal of Academic Ethics*, 18(1), 35-53. <https://doi.org/10.1007/s10805-019-09350-4>
- Holden, O. L., Norris, M. E., & Kuhlmeier, V. A. (2021). Academic integrity in online assessment: A research review. *Frontiers in Education*, 6, 1-13. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.639814>
- Huerta, M., Goodson, P., Beigi, M., & Chlup, D. (2017). Graduate students as academic writers: writing anxiety, self-efficacy and emotional intelligence. *Higher Education Research & Development*, 36(4), 716-729. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1238881>
- Ismail, A., Abiddin, N. Z., & Hassan, A. (2011). Improving the Development of Postgraduates' Research and Supervision. *International Education Studies*, 4(1), 78-89. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1066387>
- Kittleson, M. (1997). Determining effective follow-up of e-mail surveys". *American Journal of Health Behavior*. 21(3), 193-196.
- Krstić, S. B. (2015). Research integrity practices from the perspective of early-career researchers. *Science and engineering ethics*, 21(5), 1181-1196. <https://doi.org/10.1007/s11948-014-9607-z>
- López, G., de Oña, R., Garach, L., Calvo, F. J., & de Oña, J. (2010). El nuevo rol del alumno como grupo profesor como herramienta para alcanzar algunos de los objetivos perseguidos en Bolonia. *Actas de las I Jornadas sobre Innovación Docente y Adaptación al EEEES en las Titulaciones Técnicas*. Godel Impresiones Digitales.
- Macfarlane, B., Zhang, J., & Pun, A. (2014). Academic integrity: a review of the literature. *Studies in Higher Education*, 39(2), 339-358. <https://doi.org/10.1080/03075079.2012.709495>

Newton, P. M. (2018). How common is commercial contract cheating in Higher Education and is it increasing? A systematic review. *Frontiers in Education*, 3, 1-18. <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00067>

Pretorius, L., Macaulay, L., & Cahusac de Caux, B. (2019). *Wellbeing in Doctoral Education*. Springer.

Randolph, J. J. (2008). *Online Kappa Calculator* [Computer software]. <http://justus.randolph.name/kappa>

Schifter Caravello, P. (2008). The literature on academic integrity and graduate students: issues, solutions, and the case for a librarian role. *Public Service Quarterly*, 3(3-4), 141-171. <https://doi.org/10.1080/15228950802110502>

Schmitt, E. N. (2011). *A study on graduate students: Perceptions of stress, job engagement, satisfaction, and buffering effects of social support and coping style* [Doctoral dissertation, Chicago School of Professional Psychology]. ProQuest. <https://www.proquest.com/openview/d6c1dfb3a11e0ee1d2dd0a65cdf036c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>

Sheehan, K. B., & Hoy, N. G. (1997). Using e-mail to survey Internet users in the United States: Methodology and assessment. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 4(3), <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.1999.tb00101.x>

Sureda-Negre, J., Cerdà-Navarro, A., Calvo-Sastre, A., & Comas-Forgas, R. (2020). Las conductas fraudulentas del alumnado universitario español en las evaluaciones: valoración de su gravedad y propuestas de sanciones a partir de un panel de expertos. *Revista de Investigación Educativa*, 8(1), 201-219. <https://doi.org/10.6018/rie.358781>

Warrens, M. J. (2010). Inequalities between multi-rater kappas. *Advances in Data Analysis and Classification*, 4(4), 271-286. <https://doi.org/10.1007/s11634-010-0073-4>

Recibido: 17/09/2022

Versión corregida recibida: 18/10/2022

Aceptado: 19/10/2022

Publicado online: 30/10/2022