



## Fomentando una cultura de honestidad académica entre el alumnado de grado

*Fostering a culture of academic honesty among undergraduate students*

 Cinta Gallent Torres; [cinta.gallent@uv.es](mailto:cinta.gallent@uv.es)

Universitat de València / Universitat de les Illes Balears (España)

### Resumen

El presente artículo describe una experiencia de aula llevada a cabo en la asignatura de Lengua Francesa IV del Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas de la Universidad de Valencia (UV) durante el curso académico 2021-2022. Con el objetivo de sensibilizar al alumnado sobre la importancia de hacer un uso ético de la información digital que consultan y respetar las ideas de terceros sin realizar apropiaciones indebidas, se propone una serie de actividades mediante las cuales se reflexiona, de forma colaborativa y a través de una metodología orientada a la acción, sobre el uso de la propiedad intelectual ajena en los trabajos académicos, y sobre la correcta citación de fuentes para evitar incurrir en prácticas plagarias. Los resultados alcanzados ponen de manifiesto la necesidad de reforzar la competencia documental del alumnado para que sus estrategias de búsqueda sean más sólidas y efectivas. Asimismo, se incide en la necesidad de llevar a cabo acciones formativas, de sensibilización y concienciación por parte de la comunidad universitaria que fomenten de forma transversal el valor de la integridad, la honestidad y la responsabilidad en las aulas universitarias.

**Palabras clave:** honestidad académica, fraude académico, integridad académica, práctica pedagógica

### Abstract

*This article describes a pedagogical experience carried out in the subject of French IV, in the Degree in Modern Languages and its Literatures at the University of Valencia (UV) during the academic year 2021-2022. With the aim of raising students' awareness on the importance of making an ethical use of the digital information they consult, and respecting others' ideas without misappropriation, several activities are proposed through which they reflect, collaboratively and through an action-oriented methodology, on the use of the intellectual property of others in academic work, and the correct citation of sources to avoid plagiarism. The results obtained show the need to reinforce the students' documentary competence to make their search strategies more solid and effective. They also stress the need to carry out formative and awareness-raising actions by the university community to promote the value of integrity, honesty, and responsibility in the classrooms.*

**Keywords:** academic honesty, academic fraud, academic integrity, pedagogical experience



## 1. INTRODUCCIÓN

El fenómeno de la deshonestidad académica ha despertado un gran interés en los últimos años, especialmente en el ámbito universitario (Porto et al., 2022). Así lo evidencian las publicaciones que analizan el fraude académico con la intención de describir su prevalencia, evolución y gravedad (Cerdà et al., 2023; Gallent y Comas, 2022), sistematizar prácticas deshonestas entre el alumnado (Rojas, 2022), analizar el perfil de sus infractores (Bergardaà, 2020) o indicar las causas que les motivan a incurrir a ellas de manera intencional o involuntaria (Chapman y Lindner, 2016; Cebrián-Robles et al., 2018). Este fenómeno también ha sido estudiado desde una perspectiva formativa con la intención de prevenir la comisión de prácticas deshonestas, fomentar comportamientos éticos entre el alumnado universitario (Zarfsaz y Ahmadi, 2017), y desarrollar una cultura de honestidad académica que considere la praxis de la ética como uno de los ejes transversales de la formación universitaria. En este sentido, numerosas son las experiencias pedagógicas que se han llevado a cabo en el aula universitaria (Saneleuterio, 2017; Rivera y Minelli, 2020), promoviendo así un ejercicio de reflexión por parte del estudiantado, el claustro y la institución; prácticas necesarias que siguen arrojando luz sobre la percepción de estos colectivos acerca de esta problemática de potencial preocupación.

Como punto de partida, conocer la opinión del alumnado como informante clave acerca de las distintas prácticas ilícitas que se desarrollan en el marco de la educación superior es esencial para implementar cambios en la docencia universitaria hoy en día; sobre todo en lo que se refiere a acciones formativas, de sensibilización y concienciación. Formar en “honradez intelectual”, tal y como señalan Llergo y Alvear (2020, p. 90), implica guiar al alumnado en la creación de conocimiento colectivo, fomentando el desarrollo de competencias informacionales que le permitan poner en valor tanto sus ideas como las de los demás. Por ello se requiere que el profesorado y las instituciones alineen esfuerzos y establezcan mecanismos para evitar que las conductas deshonestas impacten negativamente en el desarrollo intelectual y personal del alumnado. No se trata de implementar medidas puramente coercitivas y de control (normativas, protocolos y reglamentos internos, sistemas antiplagio, etc.), sino de poner en marcha iniciativas que fomenten los valores principales de la enseñanza superior (probidad, responsabilidad, integridad, etc.) en el seno de la comunidad académica.

En este sentido, y en línea con lo manifestado por Muñoz-Cantero et al. (2021), algunas de estas medidas se centran en: fomentar el interés en el alumnado por realizar trabajos académicos; facilitarle pautas claras para su elaboración; reforzar la formación en citación desde su ingreso en la universidad; informarle sobre las consecuencias que, a corto y medio plazo, se derivan de cometer prácticas deshonestas, etc. A estas medidas, Rojas (2022) añade acertadamente: revisar el contenido de los planes de las asignaturas; perfeccionar las competencias del alumnado en cuanto a la lectoescritura y búsqueda de información; y crear revistas estudiantiles por facultades que incentiven la escritura académica y la publicación de textos cualificados. Todas estas medidas repercutirán en la calidad de los trabajos presentados por el alumnado, y exigirán, por parte del docente y la institución, una reflexión profunda para su implementación.

Es, pues, un imperativo de primer orden dotar al alumnado universitario de una cultura que fomente el respeto por la propiedad intelectual de terceros, la construcción de conocimiento y la ética digital; todo un desafío para las nuevas generaciones cuyos estilos de vida y

aprendizaje están influenciados por el avance tecnológico y el consumo acelerado de información. Dicha celeridad incontrolable les expone a ciertas “tentaciones” y les genera dudas sobre lo lícito y lo ilícito, lo propio y lo de los demás. De ahí la necesidad de establecer límites claros respecto a los derechos de propiedad intelectual en un entorno virtual para que estos no sean vulnerados en sus trabajos académicos.

A este respecto, cabe señalar que el alumnado no siempre es consciente de incurrir en prácticas deshonestas; a menudo lo hace por desconocimiento de las reglas de citación (Mosteiro et al., 2022), falta de estrategias documentales (Porto, 2022), escasa formación en materia de escritura académica (Españeira-Bellón et al., 2021) o retroalimentación superficial por parte del docente en las tareas solicitadas. Estas carencias sorprenden especialmente cuando se trata de estudiantes de último curso que afirman haber recibido poca formación sobre procesos de documentación, bases de datos, normativa APA, ciberplagio o escritura académica. Sea como fuere, estas circunstancias evidencian las carencias del sistema educativo actual, la falta de recursos y estrategias que cubren dichas necesidades y la ausencia de dispositivos formativos que ayuden a mejorar la competencia informacional del alumnado universitario.

Desde este prisma, y con la intención de abordar la temática de la deshonestidad académica en un grupo de estudiantes de cuarto curso del Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas de la Universidad de Valencia, matriculados en la asignatura de Lengua Francesa IV (código 35764), se diseña un proyecto titulado *La malhonnêteté académique: explorer les causes pour atteindre des solutions concrètes* (“La deshonestidad académica: explorar las causas para alcanzar soluciones concretas”), que se lleva a cabo durante el segundo semestre del curso académico 2021-2022. Se trata de una iniciativa innovadora, una primera experiencia pedagógica llevada a cabo en el marco de esta titulación. No es habitual encontrar experiencias de este tipo en asignaturas de lengua y cultura francesa, cuyos contenidos no versan específicamente sobre escritura académica, investigación o procesos de redacción. Por ello, se considera un acierto haber tratado esta temática en el aula, ya que aporta al alumnado unos conocimientos transversales que puede aplicar a otras materias.

A partir de lo indicado, este proyecto, cuyo objetivo es sensibilizar al alumnado de grado sobre la importancia de hacer un uso ético de la información digital que consultan y respetar las ideas de terceros sin realizar apropiaciones indebidas, se pretende contribuir al corpus de estudios experimentales que van más allá de la mera explicación sobre tipologías de conductas reprobables, uso de gestores bibliográficos (Fernández, 2018) o programas antiplagio (Díaz-Arce, 2017). Acceder a un grupo de informantes clave como es el alumnado de grado, a través de dinámicas de grupo, sesiones de *team teaching* (docencia en equipo) y actividades colaborativas, y utilizando la lengua francesa como vehículo de comunicación, se considera una gran oportunidad para ahondar en su percepción y conocimiento sobre una problemática que impacta negativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 2. MÉTODO

Para cumplir con el objetivo principal del proyecto se decide utilizar una metodología participativa, colaborativa, inductiva y orientada a la acción (Picardo y Nord, 2019), gracias a la cual el alumnado construye conocimiento a partir de las aportaciones e interacciones de los

compañeros/as en actividades de mediación, (co)producción y reflexión. Este enfoque considera al alumnado responsable de su propio aprendizaje y, concretamente en el marco de la enseñanza de lenguas, lo visualiza como un “agente social” en el aula (Consejo de Europa, 2020), con un rol activo y reflexivo. Por otra parte, y atendiendo a la importancia del componente lingüístico en esta materia, el alumnado desarrolla, a través de las actividades propuestas, la competencia comunicativa, la de comprensión y producción oral y escrita en una tercera lengua como el francés a un nivel C1-C2, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCER). Se fomenta también el aprendizaje estratégico, la mediación, la negociación de significados y la retroalimentación constructiva después de las actividades o intervenciones.

Asimismo, y con la finalidad de contribuir al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas (UNESCO, 2015) y, concretamente, a los objetivos cuatro (Educación de Calidad) y diecisiete (Alianzas para lograr los objetivos), las actividades que se proponen a lo largo del proyecto fomentan no solo el desarrollo de las competencias generales y específicas de la titulación, sino también las competencias clave de sostenibilidad descritas en el documento marco *Education for Sustainable Development Goals – Learning objectives* de la UNESCO (2017). Entre ellas, se trabaja la competencia de pensamiento sistémico, anticipación, autoconciencia, colaboración y pensamiento crítico, las cuales se detallan en las tablas 1, 2 y 3 de la sección siguiente.

Si bien parte de la información que se recaba a lo largo de esta experiencia se hace a través de la observación (de las reacciones, actitudes, comentarios y reflexiones compartidos por los y las participantes en el aula), también se diseña un cuestionario digitalizado *ad hoc* (“Cuestionario sobre fuentes de información y conductas plagiarias en el marco de la enseñanza universitaria”) (<https://bit.ly/3VbA44Z>), mediante el cual se pretende analizar cómo utiliza el alumnado universitario las fuentes de información en sus trabajos académicos, y qué conocimiento tiene respecto a las conductas plagiarias que se desarrollan en Educación Superior. Aunque el objetivo, en este caso, no es profundizar en los resultados del cuestionario, los cuales serán objeto de un trabajo de análisis posterior, sí se compartirán los más relevantes en el apartado 3 de este artículo.

A continuación, se describen las fases por las que atraviesa el proyecto, objetivos, metodología, actividades, competencias de sostenibilidad desarrolladas, y materiales complementarios facilitados al alumnado para profundizar y ampliar sus conocimientos sobre la temática tras cada sesión.

## 2.1. Fases del proyecto

El proyecto se lleva a cabo de forma presencial durante seis sesiones lectivas (12 horas) entre los meses de abril y mayo de 2022. Inicialmente se plantea con una duración inferior (3 sesiones), pero la motivación e interés del alumnado sobre la temática conllevó la creación de nuevas actividades que no estaban previstas en un primer momento. En este sentido, la experiencia se estructura en torno a tres fases, cuya temporalización se reparte en dos sesiones lectivas por cada una de ellas y una actividad final en grupo realizada fuera del aula y presentada el último día del proyecto:

- Fase 1: Introducción y toma de contacto con la temática
- Fase 2: Exploración, análisis y mediación
- Fase 3: Reflexión, presentación grupal e infografía

### 2.1.1. Fase 1

La primera fase tiene como objetivo introducir al alumnado a la problemática de la deshonestidad académica, buscar una definición aceptada sobre el término, comentar las primeras impresiones sobre el alcance de este fenómeno e identificar las acciones que podrían considerarse académicamente reprobables. Antes de iniciar esta fase, se solicita al alumnado, por correo electrónico, que cumplimente el cuestionario anteriormente mencionado para que los contenidos e información compartida no influyan en su percepción sobre el alcance de esta problemática.

La Tabla 1 describe el desarrollo de las dos primeras sesiones, sus actividades y competencias, así como los materiales diseñados y compartidos con el alumnado.

**Tabla 1**

*Desarrollo de la Fase 1: introducción y toma de contacto con la temática abordada*

Desarrollo de las sesiones 1 y 2, y actividades propuestas	Competencias
Durante la primera sesión, se comparten los resultados del cuestionario inicial con el alumnado, provocando así un debate y un primer intercambio de experiencias, conocimientos, sensaciones y anécdotas. De esta manera, se consigue crear un ambiente distendido ante una problemática que puede incomodar a muchos/as cuando se aborda de manera directa en el aula, por lo que el cuestionario se considera un buen punto de partida.	CAUT, CC
A continuación, se introduce la temática de la deshonestidad académica a partir de un fragmento de la película <i>Spies Like Us</i> (1985, en Ferris State University, 2010) ( <a href="https://bit.ly/3ASdXbx">https://bit.ly/3ASdXbx</a> ) (minuto 5:48). A partir del vídeo, el alumnado define qué es el fraude académico y cómo han evolucionado las conductas deshonestas hasta hoy en día. De nuevo, esta actividad genera un debate en grupos de 4-5 personas, cuya reflexión se focaliza en el impacto de las nuevas tecnologías sobre el desarrollo de prácticas académicas ilícitas.	CPS, CC
Seguidamente se les solicita que respondan a ocho preguntas relacionadas con el fenómeno de la deshonestidad académica, primero de forma individual y después en pequeños grupos; cuestiones que versan sobre los factores que incitan al alumnado a incurrir en conductas reprobables, medidas que deberían implementar las universidades para contrarrestarlas, colectivos que deberían implicarse en la lucha contra este fenómeno, etc. (ver Anexo 1. "Point de départ : réflexion individuelle et en groupe").	CAUT, CC, CPC
Esta actividad se sigue trabajando en la segunda sesión del proyecto, en la que se incide, además, en la relación que existe entre la comisión de ciberplagio (voluntario o accidental) y la falta de estrategias documentales en la elaboración de sus trabajos académicos. En este caso, se decide contar con la ayuda del personal de la Biblioteca de Humanidades Joan Reglà de la Universidad de Valencia para realizar una breve sesión informativa, síncrona y en línea, sobre búsqueda bibliográfica, bases de datos y recursos en abierto en	CPS, CAUT

<p>el ámbito de la lengua y cultura francesa. Durante la sesión, el alumnado advierte que no tiene los conocimientos suficientes para realizar búsquedas de información de calidad, y que desconoce muchos de los recursos y servicios que le ofrece la Biblioteca, lo que le lleva a utilizar Internet como fuente casi exclusiva de consulta.</p> <p>La formación recibida le servirá de ayuda para el resto de actividades del proyecto, pero también podrá aplicarla a asignaturas como la de Trabajo de Fin de Grado (TFG) dado su carácter transversal.</p> <p>Finalmente, y como preparación para la sesión siguiente, se solicita al alumnado que visualice el reportaje y vídeo que se comparten como material complementario. También se le informa que deberá traer al aula su ordenador portátil para realizar una actividad escrita grabada.</p>	CC
<b>Material complementario</b>	
<p>- Reportaje <i>Envoyé spécial France 2</i> (<a href="https://bit.ly/3ysTZU4">https://bit.ly/3ysTZU4</a>) emitido el 30 de abril de 2015 sobre plagio académico.</p> <p>- Vídeo <i>Et Plagieringseventyr</i> de la Universidad de Bergen (<a href="https://bit.ly/3Vb2ADT">https://bit.ly/3Vb2ADT</a>)</p>	

*Nota.* Competencia de pensamiento sistémico (CPS); Competencia de anticipación (CAN); Competencia de autoconciencia (CAUT); Competencia de colaboración (CC); Competencia de pensamiento crítico (CPC). Elaboración propia.

### 2.1.2. Fase 2

La segunda fase del proyecto tiene como objetivo aplicar los conocimientos aprendidos durante la fase anterior y realizar una serie de dinámicas de grupo que permitan al alumnado reflexionar sobre cómo hacer un uso responsable de la información que consultan en Internet, y la importancia de seleccionar y evaluar correctamente las fuentes que inspiran sus trabajos académicos; también se incide en la necesidad de aprender a establecer, a través de la citación y referenciación, un diálogo con el lector potencial (profesorado, miembros del tribunal de defensa, etc.) en el que claramente se escuche la voz del alumnado y sus reflexiones. En definitiva, se pretende que el estudiantado minimice el miedo a enfrentarse a un folio en blanco y ponga en valor sus propias ideas sin necesidad de recurrir a prácticas plagarias.

**Tabla 2**

*Desarrollo de la Fase 2: exploración, análisis y mediación*

Desarrollo de las sesiones 3 y 4, y actividades propuestas	Competencias
<p>Durante esta fase el alumnado aplica lo aprendido en la sesión formativa ofrecida por el personal de la Biblioteca Joan Reglà y lleva a cabo una investigación guiada sobre la temática de estudio. Realiza, pues, una breve revisión de la literatura, selecciona las fuentes de información que considera más apropiadas, establece los descriptores y ecuaciones de búsqueda, así como los criterios de inclusión y exclusión (ver Anexo 2. "Revue de la littérature"). A partir de los resultados alcanzados, selecciona cuatro artículos (dos de ellos redactados en francés) que posteriormente analiza y de los que extrae conclusiones relevantes. Dichos estudios le servirán también para</p>	CPS, CAUT

<p>contextualizar el trabajo en grupo que realizará en la fase final del proyecto. Gracias a esta actividad el alumnado percibe los enormes beneficios que una búsqueda documental sistematizada le aporta en comparación con los resultados extraídos a través de una búsqueda más generalista, por ejemplo, en <i>Google Scholar</i>.</p>	<p>CAN, CPC</p>
<p>En esta fase del proyecto también se les propone realizar una actividad de producción escrita con una particularidad: la pantalla del ordenador será grabada durante su realización mediante aplicaciones como <i>Screen-O-Matic</i>, <i>Screen Capture</i> o <i>Clideo.com</i>. Para esta dinámica, el alumnado dispone de 15 minutos (limitación de tiempo establecida por estas aplicaciones gratuitas) para dar respuesta a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) ¿Cómo se define el concepto de “interculturalidad”?</li> <li>b) ¿Cómo se puede fomentar la competencia cultural en el aula?, y</li> <li>c) ¿A través de qué actividades?</li> </ul>	<p>CAUT</p>
<p>Se sugiere que conteste estas preguntas utilizando sus propias palabras o consultando, si lo precisa, cualquier fuente o recurso disponible en Internet o la Biblioteca (ver Anexo 3. Captura de pantalla de la actividad).</p>	<p>CPC</p>
<p>Tras la visualización de las grabaciones, y en la cuarta sesión, el docente comparte algunas reflexiones con el alumnado generando un debate guiado. Se analizan algunas prácticas documentales cuestionables y se aborda específicamente el plagio académico. Se comparte también el inicio de un podcast de <i>France Culture</i> en el que algunos estudiantes franceses admiten abiertamente haber plagiado durante sus estudios universitarios, y las razones por las que lo hicieron.</p>	<p>CPC, CAUT, CC</p>
<p>Esta cuarta sesión se complementa con la intervención de una profesora de la Universidad de Borgoña (Francia) sobre búsquedas bibliográficas efectivas en Google y otras fuentes de acceso abierto francesas; formación que se pudo llevar a cabo gracias a la iniciativa de <i>team teaching</i> de la Alianza Forthem (<a href="https://bit.ly/3ikLNQy">https://bit.ly/3ikLNQy</a>) de la que forma parte la Universidad de Valencia. Esta sesión resultó de gran interés y utilidad para el alumnado, y permitió seguir desarrollando su competencia informacional.</p>	<p>CAUT, CPC</p>
<p>Los últimos minutos de la sesión se reservaron para explicar el proyecto final: una breve búsqueda bibliográfica y presentación sobre uno de los temas abordados a lo largo de las sesiones; temáticas como las consecuencias del plagio académico a corto y medio plazo, el uso de la inteligencia artificial para defraudar o la implementación de estrategias para promover la integridad académica fueron algunas de ellas (ver Anexo 4. Propuesta de temáticas para el proyecto final). Dicha presentación se acompaña de una infografía que resume visualmente su contenido.</p>	<p>CAN, CPS, CC</p>
<p><b>Material complementario</b></p>	
<p>- Podcast completo <i>France Culture</i> (26/01/21) – « Étudiants, les tricheurs » (<a href="https://bit.ly/3l0iefz">https://bit.ly/3l0iefz</a>).</p>	

*Nota.* Competencia de pensamiento sistémico (CPS); Competencia de anticipación (CAN); Competencia de autoconciencia (CAUT); Competencia de colaboración (CC); Competencia de pensamiento crítico (CPC). Elaboración propia.

### 2.1.3. Fase 3

La tercera fase del proyecto tiene como objetivo reflexionar sobre cómo el alumnado puede evitar incurrir en prácticas plagarias durante la elaboración de sus trabajos académicos y pruebas evaluables, y qué consecuencias se derivan de ello a corto y medio plazo. Si bien se toma el ciberplagio como tema central de estas últimas sesiones, también se incide en otras conductas deshonestas como la suplantación de identidad, la compraventa de trabajos académicos, la fabricación de datos y resultados o la inclusión del nombre de un compañero/a en un trabajo evaluable en el cual no ha participado (Cerdà-Navarro et al., 2023).

**Tabla 3**

*Desarrollo de la Fase 3: reflexión, presentación grupal e infografía*

Desarrollo de las sesiones 5 y 6, y actividades propuestas	Competencias
<p>En esta fase, el alumnado analiza algunos fragmentos de textos reales extraídos de actividades evaluables y TFG de estudiantes de cursos anteriores en los que se ha identificado plagio. A partir de estos ejemplos deben identificar si el plagio ha sido intencional o involuntario, reflexionar sobre los factores que lo han provocado, y cómo podría haberse evitado. Esta actividad permite ver cómo el alumnado ha interiorizado conceptos, ideas e incluso terminología (autoría ficticia, colusión, plagio translingüe, etc.) que aplica al análisis de los fragmentos y al debate posterior. Se trata de un ejercicio que, sin duda, fomenta la participación del estudiantado y genera aportaciones enriquecedoras al aula.</p> <p>Tras esta actividad se inician las presentaciones –se forman nueve grupos de entre 3 y 5 personas– y se presentan las infografías. Finalmente se realiza un debate final, se aporta retroalimentación y se procede al cierre del proyecto.</p>	<p>CPS, CAN, CC</p> <p>CAUT, CC, CPC</p>
<b>Material complementario</b>	
<p>- Listado de referencias bibliográficas, vídeos y blogs interesantes como material de consulta y/o ampliación sobre la temática abordada.</p> <p>- El alumnado solicita información sobre normativa APA (7ª edición) y se le recomienda consultar materiales como: la página oficial de la <i>American Psychological Association</i> (<a href="https://apastyle.apa.org/">https://apastyle.apa.org/</a>), las guías resumidas en español publicadas por la Universidad de Alicante (<a href="https://bit.ly/3u0wlWB">https://bit.ly/3u0wlWB</a>), la Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (<a href="https://bit.ly/3F7t1Vg">https://bit.ly/3F7t1Vg</a>) o el blog de la <i>University of Newcastle Library Guides</i> (<a href="https://bit.ly/3ODORD4">https://bit.ly/3ODORD4</a>).</p>	

*Nota.* Competencia de pensamiento sistémico (CPS); Competencia de anticipación (CAN); Competencia de autoconciencia (CAUT); Competencia de colaboración (CC); Competencia de pensamiento crítico (CPC). Elaboración propia.

## 3. RESULTADOS

Los resultados alcanzados con el proyecto a través de las distintas actividades de (co)producción, mediación y reflexión propuestas son positivos para el alumnado no solo a nivel

académico, sino personal. Primero, porque fomentar la creación de espacios en el aula en los que se hable abiertamente de una problemática tan actual y sobre la que quizás no se hayan cuestionado antes, les hace ser partícipes de una realidad cuya visión inicial era un tanto limitada –así se evidenciaba en las primeras percepciones intercambiadas en el aula. Segundo, porque las distintas intervenciones del docente, el personal de la biblioteca y el profesorado externo de la Universidad de Borgoña han ayudado a mejorar la competencia informacional del alumnado, al tiempo que le han permitido identificar las propias carencias en materia de escritura académica. Como ejemplo, en la actividad de producción escrita en la que graban su pantalla de ordenador mediante programas como *Screen-O-Matic*, el alumnado afirma haber incurrido en prácticas plagarias involuntariamente por desconocimiento de la normativa de citación y por la sensación de inmediatez que les lleva a realizar búsquedas superficiales y a utilizar la primera fuente que encuentran sin apenas discriminarla o evaluarla. Ciertamente, en este caso, la limitación de tiempo era una dificultad añadida, pero, aun así, muchos optaron por consumir los 15 minutos estipulados para realizar búsquedas en Internet cuando podían haberlos aprovechado para contestar las preguntas con sus propias palabras. La gestión del tiempo fue, por tanto, deficiente y provocó que algunos estudiantes recurrieran al ya conocido *copy-paste*. En cualquier caso, gracias al material recopilado (26 grabaciones en total) y al debate que se produjo durante la sesión posterior respecto a las carencias documentales e informacionales identificadas, se acordó trabajar sobre los siguientes aspectos que implicaban simultáneamente al docente y al alumnado: (i) la formación y el autoaprendizaje en materia de citación; (ii) el desarrollo y la adquisición de buenos hábitos científicos en la elaboración de los trabajos académicos y actividades evaluables de la asignatura; y (iii) la creación de una cultura de honestidad, integridad, y ética, y el respeto por la misma para evitar posibles conductas reprobables.

Este material, junto con los registros de observación y las evidencias recabadas durante la puesta en común de las actividades colaborativas, los debates guiados y las fichas de trabajo, revela las dudas y la inseguridad que muchos/as sienten cuando empiezan a redactar un trabajo académico. Les parece que todo está dicho ya, y que no van a ser capaces de expresarlo mejor. De ahí que dependan de herramientas gratuitas de traducción automática como *Reverso* o *DeepL* para escribir en francés, e incluso parafraseadores textuales como *Paraphraser.io* (a pesar de ser estudiantes de último curso del grado), desarrollando así una relación de dependencia que les impide mejorar su competencia escrita. Otros estudiantes muestran limitaciones a la hora de distinguir entre información de conocimiento general e información cuya autoría debe citarse; o entre una fuente primaria y secundaria; otros afirman tener dificultades para reformular o parafrasear una idea de un autor/a, realizar una aportación crítica personal y extraer del texto original los datos necesarios para citar correctamente una fuente. En definitiva, se trata de cuestiones que podrían resolverse con acciones informativas y formativas sencillas, pero iniciadas en los primeros cursos del grado y continuadas en el tiempo.

Por otra parte, y en cuanto a los resultados obtenidos a través del cuestionario sobre fuentes de información y conductas plagarias en el marco de la enseñanza universitaria, cabe señalar que de los 32 alumnos/as participantes, solo 21 lo cumplimentaron, ya que se excluyó a aquellos/as que tenían intención de hacerlo una vez iniciado el proyecto. Lo interesante de esta herramienta es utilizarla para indagar en el conocimiento previo del alumnado y no aquel que ha sido ya influenciado.

Por resaltar algunos datos interesantes, el 85,7% de la muestra indicó que no había recibido previamente formación alguna sobre esta temática, y aquellos que contestaron que sí la habían abordado en otra/s asignatura/s del grado (4,8%) señalaron que dicha formación se había impartido en “un curso de preparación en Inglaterra”, “en su universidad en Inglaterra” y en una sesión de la asignatura “crítica práctica de la literatura inglesa”, respuestas que pertenecen a estudiantes Erasmus y no al alumnado español que cursa la titulación de Lenguas Modernas y sus Literaturas.

A la pregunta sobre las fuentes de información que utilizan de forma preferente como herramienta para la realización de sus trabajos académicos, 16 de los 21 estudiantes señalaron Internet como fuente exclusiva, una apreciación que coincide con lo manifestado por algunos autores como Martínez-Sala et al. (2019) o Rivera y Minelli (2020). Asimismo, cuando se les pregunta sobre si la información consultada la referencian siguiendo la normativa APA (7ª edición), a pesar de que 17 estudiantes afirman hacerlo de este modo, esta respuesta no coincide con la realidad del aula, ya que prácticamente la totalidad del alumnado tiene dudas sobre su aplicación (desconocen si deben incluir en el apartado bibliográfico todas las fuentes mencionadas en el cuerpo del trabajo o si deben omitir alguna; en ocasiones incluyen las referencias finales una vez han terminado el trabajo en lugar de hacerlo durante su proceso de elaboración; no saben citar correctamente un artículo, un libro o un capítulo de libro, etc.).

Por último, y por compartir algunos comentarios del alumnado en la última pregunta del cuestionario, estos resaltan que el docente no pide que listen la bibliografía en muchos trabajos que entregan, no le da la importancia que merece al tema de la citación y referenciación, no les corrige el apartado bibliográfico ni les enseña a utilizar correctamente las fuentes de información. Estos comentarios deberían hacernos reflexionar para cambiar algunas de nuestras prioridades y poner énfasis en prácticas relevantes que forman parte del proceso de escritura académica.

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo del proyecto era sensibilizar al alumnado de cuarto curso del Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas de la Universidad de Valencia sobre la importancia de hacer un uso ético de la información digital que consultan, y de respetar las ideas de terceros sin realizar apropiaciones indebidas o incurrir en conductas plagiarias. A través de distintas actividades y dinámicas planteadas, el alumnado reflexiona sobre una problemática que le es cercana, pero que resulta poco habitual encontrar en los programas curriculares de asignaturas de lengua francesa, lo cual es cuando menos motivador. Dicha motivación favorece la interacción, el intercambio de ideas y el respeto por la opinión de los demás al tiempo que fomenta el desarrollo de competencias clave de sostenibilidad (UNESCO, 2017). En este sentido, el alumnado trabaja la competencia de pensamiento sistémico que le permite reconocer, comprender y evaluar las partes que conforman un todo, es decir, aquellas situaciones (desde las más complejas hasta las más sencillas) que le ayudan a encontrar la manera de solucionar un problema. De igual modo, trabaja la competencia de anticipación, gracias a la cual comprende y evalúa escenarios futuros; la de colaboración, con la que aprende de los demás y empatiza con ellos; la de autoconciencia, con la que analiza sus propios pensamientos, sentimientos e inquietudes; y, por último, la de pensamiento crítico con la que cuestiona

normas, prácticas, valores y percepciones. Se considera, pues, un acierto haber propuesto esta temática en el aula de la asignatura de Lengua Francesa IV, ya que les aporta unos conocimientos y habilidades que pueden aplicar a otras materias.

A pesar de que sorprende que para muchos/as estudiantes esta haya sido la primera experiencia sobre deshonestidad académica, conductas cuestionables en educación superior, citación y referenciación de fuentes, etc., lo positivo es que se ha llevado a cabo antes de finalizar el grado. El proyecto ha servido para que el alumnado reflexione sobre la importancia de desarrollar una competencia documental sólida que le permita tener la capacidad crítica para evaluar las fuentes que consulta y respetar la propiedad intelectual de terceros. Desde la perspectiva del docente, el proyecto ha permitido comprender que no se puede sancionar al alumnado si previamente no se han adoptado medidas informativas, formativas y de supervisión (Muñoz et al., 2021), las cuales representan la base de cualquier cultura de honestidad que se precie desarrollar en el seno de las instituciones universitarias.

En términos generales, las distintas dinámicas y debates generados han dado respuesta a dos cuestiones que se mencionaban en el título del proyecto: a) las causas que alientan al alumnado universitario a incurrir en conductas deshonestas; y b) las posibles soluciones para evitarlo. Las conclusiones a las que llegamos coinciden con las ideas de autores como Sureda et al. (2009), Eret y Ok (2014), Gallent y Tello (2018) y Martínez-Sala et al. (2019), quienes identifican como factores principales en la comisión de plagio, la facilidad y comodidad de acceso a la información, la pereza y mala gestión del tiempo, el volumen excesivo de trabajos solicitados al alumnado, la irrelevancia de muchos de ellos, la sensación de impunidad, la competitividad por obtener mejores resultados o la falta de estrategias de documentales. Como soluciones, el alumnado destaca la necesidad de una formación obligatoria no solo para aquellos/as que inician sus estudios universitarios, sino también para los/las que se encuentran en los últimos cursos de grado. A veces, dicha tarea recae sobre el servicio de biblioteca, pero, en realidad, debería concebirse como una responsabilidad compartida entre el profesorado de las distintas materias de la titulación. Por su parte, los docentes deberían proponer actividades más creativas que exijan una participación personal del alumnado como hallar semejanzas, diferencias o relaciones entre varios textos, analizar textos de autores con perspectivas distintas o elaborar una reflexión crítico-personal sobre una temática de su interés (Rojas, 2022); autores como Gómez-Espinosa et al. (2016) aseguran que es posible reducir la incidencia de plagio mediante el diseño de tareas en las que el estudiantado deba desarrollar sus propias ideas y utilizar Internet solo como vehículo para la búsqueda y consulta de información. En esta línea, se incide en la retroalimentación superficial que, en ocasiones, recibe el alumnado sobre sus trabajos y que afecta a su nivel de motivación e implicación en la materia; y en un largo etcétera de acciones que podrían mejorarse por parte de los colectivos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

En definitiva, el proyecto, si bien cuenta con algunas limitaciones como el tiempo del que disponía el alumnado para realizar las actividades entre las sesiones o el tamaño de la muestra, deja unas evidencias claras sobre las cuales se propone trabajar en los próximos cursos académicos: en primer lugar, resulta necesario reforzar la competencia documental del alumnado para que sus estrategias de investigación sean lo más efectivas posible; en segundo lugar, es necesario formar al alumnado desde los primeros cursos en materia de escritura académica para que pueda construir discursos en los que se escuche su voz y cree nuevo

conocimiento sobre el ya existente; finalmente, cabe señalar la necesidad de poner en marcha acciones de sensibilización y concienciación que reduzcan la incidencia de estas prácticas y fomenten el valor de la integridad académica en la universidad.

## 5. AGRADECIMIENTOS

Esta experiencia se enmarca en el Proyecto de Innovación Docente núm. UV-SFPIE-PID-2079574 del Vicerrectorado de Transformación Docente y Formación Permanente de la Universidad de Valencia (UV), así como en el Proyecto de I+D+i "La integridad académica entre el alumnado de postgrado: aproximación empírica y propuestas de intervención" (ayuda RTI2018-098314-B-I00 financiada por MCIN/AEI/10.13039/501100011033/ y FEDER "Una manera de hacer Europa"). También forma parte de las acciones de la Red Iberoamericana de Investigación en Integridad Académica (Red-IA).

## 6. REFERENCIAS

- Alianza Forthem (2021). Guide to "team teaching" in the FORTHEM Alliance. Erasmus+ European Universities Project ref. 612489-EPP-1-2019-1-DE-EPPKA2-EUR-UNIV. <https://bit.ly/3ikLNQy>
- Bergadaà, M. (2020). *Le temps entre science et création*. EMS.
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., De la Serna, M.C. y Sarmiento Campos, J.A. (2018). Percepción sobre el plagio académico de estudiantes universitarios españoles. *Educación XXI*, 21(2), 105-109. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20062>
- Cerdà-Navarro, A., Touza Garma, C., Pozo Llorente, T. y Comas Forgas, R. (2023). Analysis of the prevalence, evolution, and severity of dishonest behaviours of Spanish graduate students: the vision of academic heads. *Praxis Educativa*, 18, e21027, 1-16. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21027.009>
- Chapman, D.W. y Lindner, S. (2016). Degrees of integrity: the threat of corruption in higher education. *Studies in Higher Education*, 41(2), 247-268. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.927854>
- Consejo de Europa (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment. Companion Volume. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Díaz-Arce, D. (2017). Evaluación del desempeño de tres herramientas antiplagio gratuitas en la detección de diferentes formas de copy-paste procedentes de Internet. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 59, 1-16. <https://doi.org/10.21556/edutec.2017.59.812>
- Eret, E. y Ok, A. (2014). Internet plagiarism in higher education: tendencies, triggering factors and reasons among teacher candidates. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(8), 1002-1006.

- Espiñeira-Bellón, E. M., Muñoz-Cantero, J. M., Gerpe Pérez, E. M. y Castro-Pais, M. D. (2021). Ciberplagio como soporte digital en la realización de trabajos académicos. *COMUNICAR. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 29(68), 119-128. <https://doi.org/10.3916/C68-2021-10>
- Fernández Izquierdo, F. (2018). Una aproximación a los instrumentos metodológicos digitales: los gestores bibliográficos. *Ayer*, 110(2), 51-82. <https://digital.csic.es/handle/10261/250059>
- Ferris State University (2010). Conferencia del Dr. W. Potter sobre integridad académica. *Spies Like Us* (1985) [Video] (minuto 5:48). <https://bit.ly/3ASdXbx>
- France 2 (30 de abril de 2015). Envoyé spécial France 2. Compilatio.net [Reportaje]. <https://bit.ly/3ysTZU4>
- Gallent Torres, C. y Tello Fons, I. (2018). Le cyberplagiat dans le cadre de l'éducation supérieure espagnole : explorer les causes pour atteindre des solutions concrètes. *Synergies Espagne*, 11, 195-212. [https://www.gerflint.fr/Base/Espagne11/gallent\\_tello.pdf](https://www.gerflint.fr/Base/Espagne11/gallent_tello.pdf)
- Gallent Torres, C. y Comas Forgas, R. (2022). Prévalence et évolution des conduites frauduleuses chez les étudiants de master et doctorat : la vision des responsables académiques. Actas del 2º Coloquio del IRAFPA, « Les nouvelles frontières de l'intégrité académique », Universidade da Coimbra (Portugal), 16-18 junio de 2022. <https://bit.ly/3Yljcnr>
- Gómez-Espinosa, M., Francisco, V. y Moreno-Ger, P. (2016). El impacto del diseño de actividades en el plagio de Internet en educación superior. *Comunicar*, 48, 39-48. <https://doi.org/10.3916/C48-2016-04>
- Llargo, F. y Alvear, M.P. (2020). Frente al plagio: buenas prácticas, alegría y ecología en el aula. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 29, 89-109. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i29.1611>
- Martínez-Sala, A.M., Alemany-Martínez, D. y Segarra-Saavedra, J. (2019). Las TIC como origen y solución del plagio académico. Análisis de su integración como herramienta de aprendizaje. En R. Roig-Vila (Ed.), *Investigación e innovación en la enseñanza superior: Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 1208-1218). Octaedro. <https://bit.ly/3kSEj3S>
- Mosteiro García, M. J., Porto Castro, A. M., Lareo Pena, L. y Lorenzo Rey, A. (2022). Utilidad de la formación en citación para evitar prácticas deshonestas en trabajos académicos universitarios. *Educar* [artículo en prensa], 1-15. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1535>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015). *Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030*. <https://bit.ly/3ikfKjr>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2017). *Education for Sustainable Development Goals – Learning objectives*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>

- Picardo, E y North, B. (2019). *The Action-Oriented Approach: a dynamic vision of language education*. [e-Book]. Multilingual matters.
- Porto, A.M. (2022). Uso de fuentes digitales y plagio en los trabajos académicos durante la pandemia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 61-74. <https://doi.org/10.6018/reifop.523951>
- Porto Castro, A. M., Mosteiro García, M.J., Gerpe Pérez, E. M. y Lorenzo Rey, A. (2022). Perspectivas de los estudiantes universitarios sobre el plagio durante la pandemia por COVID-19. *Revista Fuentes*, 24(3), 258-269. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.20742>
- Radio France (26 de enero de 2021). Étudiants, les tricheurs [Podcast]. *France Culture* <https://bit.ly/3l0iefz>
- Rivera Piragauta, J. A. y Minelli de Oliveira, J. (2020). Más allá del plagio: relevancia de la ética en entornos virtuales de aprendizaje. *ÉTICANET. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 20(1), 156-185. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v20i1.15140>
- Rojas Reyes, G. (2022). Una cultura de honestidad como estrategia educativa contra el plagio académico en estudiantes universitarios. *I+D Revista de Investigaciones*, 17(1). 158-165. <https://bit.ly/3ltFFQs>
- Saneleuterio, E. (2017). A citar se aprende citando: experiencia didáctica en alfabetización académica. *Estudios Lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, 2, 144-159. <https://doi.org/10.36799/el.v2i1.44>
- Sureda, J., Comas, R. y Morey, M. (2009). Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario según el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 197-220. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3037646>
- Universidad de Alicante y Biblioteca de la Universidad de Alicante (2020). Estilo APA. Competencias en Información Digital. <https://bit.ly/3uOwIWB>
- Universidad de Bergen (2010). *Et Plagieringseventyr*. [Vídeo]. <https://bit.ly/3Vb2ADT>
- Universitat de Vic, Universitat Central de Catalunya (2020). Guia per elaborar citacions bibliogràfiques en format APA 7a edició (Compilación de R. Benito Bové). <https://bit.ly/3F7t1Vg>
- University of Newcastle Library Guides (2022). *APA 7th Style: About APA 7*. [Blog]. <https://libguides.newcastle.edu.au/apa-7th>
- Zarfsaz, E., y Ahmadi, R. (2017). Investigating some main causes and reasons of writing plagiarism in a EFL context. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 6(5), 214-223. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.6n.5p.214>

## 7. ANEXOS

Los anexos mencionados a lo largo del artículo pueden consultarse en el siguiente enlace:  
<https://bit.ly/3lBW6K8>

### Para citar este artículo:

Gallent Torres, C. (2023). Fomentando una cultura de honestidad académica entre el alumnado de grado. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (83), 72-86.  
<https://doi.org/10.21556/edutec.2023.83.2723>