



ORIGINAL

Percepciones de los profesores sobre de la deshonestidad en estudiantes de Medicina: prevalencia, motivaciones e implicaciones



Dulce María López Sotomayor, Irma Elisa Eraña Rojas,
Nancy de los Ángeles Segura-Azuara, Ismael David Piedra Noriega,
José Antonio Díaz Elizondo y Mildred Vanessa López Cabrera*

Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Monterrey, Nuevo León, México

Recibido el 26 de febrero de 2018; aceptado el 2 de julio de 2018

PALABRAS CLAVE

Deshonestidad académica;
Integridad;
Prevalencia;
Motivadores;
Implicaciones;
Percepción de los profesores

Resumen

Introducción: La deshonestidad académica son actitudes y acciones que toma el estudiante con la finalidad de obtener beneficio. Poco se conoce sobre el efecto de los profesores en este fenómeno. El objetivo de esta investigación fue conocer la percepción de los docentes sobre la prevalencia, motivación e implicaciones de la deshonestidad académica, así como analizar su rol en la incidencia de estas conductas.

Métodos y materiales: Fue un estudio cuantitativo, descriptivo y transversal para el que se aplicó un cuestionario de 39 ítems que valora el modelo que explica la deshonestidad en los factores de prevalencia, motivación e implicaciones. Se analizaron las medias considerando como factores para la prueba ANOVA los años de experiencia y la etapa de la carrera en la que participa.

Resultados: Los profesores indican que las conductas más frecuentes son que el alumno obtenga crédito en trabajos en los que no participó, y plagio en actividades y tareas, con una media de 2,13 y 2,18, respectivamente. De los motivadores, los más implicados son la obtención de mayores calificaciones y las facilidades que ofrecen las nuevas tecnologías, con una media de 3,91 y 3,82, respectivamente. Sobre las implicaciones, aunque los profesores aseguran que alguna vez han sido testigos de la deshonestidad, solo un 48,2% ha abierto la conversación con los estudiantes durante su clase.

* Autor para correspondencia. Dirección postal: Av. Morones Prieto N.º 3000 Pte. Col. Los Doctores. Código postal: 64710, Monterrey, Nuevo León, México

Correo electrónico: mildredlopez@itesm.mx (M.V. López Cabrera).

KEYWORDS

Academic dishonesty;
Integrity;
Prevalence;
Motivator;
Implications;
Faculty perceptions

Discusión: Es necesario fortalecer las políticas institucionales que faciliten los métodos de reporte y seguimiento a situaciones de riesgo. En particular, un punto de interés es el de desvincular de los profesores la documentación de evidencia y la responsabilidad del proceso. © 2018 Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Faculty perceptions of dishonesty on medical students: Prevalence, motivations and implications

Abstract

Introduction: Academic dishonesty are attitudes and actions taken by the student in order to obtain benefits. Little is known about the effect of teachers on this phenomenon. The objective of this research was to study the perception of teachers about the prevalence, motivation and implications of academic dishonesty on students, as well as to analyze their role in the incidence of these behaviors.

Methods and materials: The study was quantitative, descriptive and cross-sectional. A questionnaire of 39 items that assesses the model that explains the dishonesty in the factors of prevalence, motivation and implications. The means were analyzed considering as factors for the ANOVA test: the years of experience and the stage of the career in which the faculty participates.

Results: The faculty members indicate that the most frequent behaviors are: the student that obtains credit for work where he / she did not participate, and plagiarism in activities and tasks, with an average of 2.13 and 2.18 respectively. Of the motivators, the most involved are: obtaining higher grades, and the easiness offered by new technologies, with an average of 3.91 and 3.82 respectively. On the implications, although the professors claim that they have witnessed dishonesty, only 48.2% have opened the conversation with the students during their class.

Discussion: It is necessary to strengthen the institutional policies that enable the methods of reporting and monitoring risk situations. Particularly, a point of interest is removing the responsibility of faculty about the documentation of evidence and the responsibility of the process itself.

© 2018 Elsevier España, S.L.U. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Introducción

La deshonestidad académica se define como el comportamiento intencional que transgrede la ética y el profesionalismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de obtener una mejor calificación o un crédito que no le corresponde al estudiante¹. Sin embargo, esta definición es distinta para los diferentes actores implicados en el aprendizaje, considerando la visión de directivos, administradores, profesores y los mismos estudiantes. Esto acarrea problemas si las instituciones no tienen una definición puntual de estas conductas y de los procesos que deben ponerse en marcha en caso de incurrir en alguna de ellas.

Las faltas a la integridad académica afectan a los alumnos, egresados y profesores de la institución², al generar un entorno de competencia injusta y comprometer su reputación^{2,3}. Además, el tema es trascendental, ya que estas conductas rebasan el área académica y tienen incidencia también en la vida personal, profesional y ciudadana. Este efecto es particularmente relevante en el área de la salud, ya que estos médicos en formación tendrán, en un futuro cercano, la responsabilidad de la vida de los pacientes³. En particular en la atención hospitalaria,

algunas investigaciones han encontrado fraudes en la atención en lo que respecta a tratamientos o cirugías que pudieron ser evitados^{4,5}.

Existe una estrecha relación en la deshonestidad académica entre los factores de prevalencia, motivación y sus implicaciones (fig. 1).

Prevalencia

La prevalencia de la deshonestidad se refiere a la frecuencia o el grado en el que se presentan faltas a la honestidad. Estas faltas pueden ser muy variadas, por ejemplo, usar apoyos o notas en exámenes, o realizar plagio de actividades o tareas. Vaamonde y Omar¹ distinguen 4 principales actos de deshonestidad: prácticas deshonestas en exámenes, plagio, dar excusas falsas y deshonestidad académica digital.

Diversas instituciones educativas han realizado investigaciones para estudiar este fenómeno; el análisis de los resultados ha permitido implementar diversos programas como medidas de corrección. Algunos de estos programas se refieren a la definición de códigos o reglamentos, la generación de campañas específicas para la concienciación y la

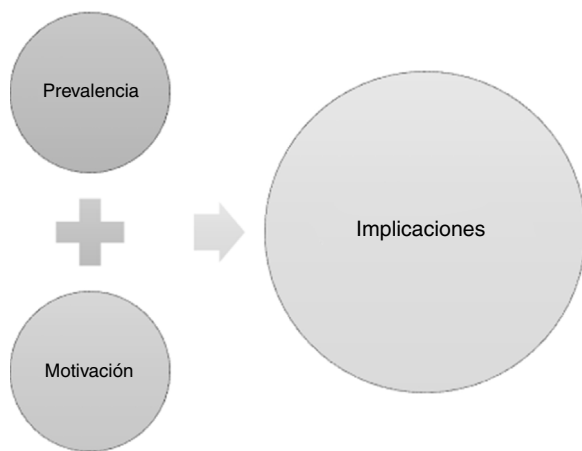


Figura 1 Modelo de la deshonestidad académica.

realización de ejercicios prácticos de reflexión mediante el uso de dilemas éticos; sin embargo, estas medidas parecen no tener efectos directos, ya que las cifras continúan aumentando con el paso del tiempo².

Motivadores

Los motivadores se refieren a los factores que impulsan a los individuos a perseguir conductas de riesgo para cometer actos de deshonestidad académica. Algunas hipótesis plantean que los alumnos con bajo rendimiento académico tienen mayor probabilidad de participar en este tipo de actividades, ya que obtendrían mayor beneficio en comparación con los que tienen mayor aprovechamiento⁶. Asimismo, los que participan en actividades extracurriculares demandantes tienen mayor riesgo debido al cansancio físico o al poco tiempo que tienen para estudiar o realizar sus tareas. Otro elemento preponderante es el síndrome de *burnout*, el cual supone una respuesta inapropiada a estresores emocionales e interpersonales en el trabajo^{6,7}. La facilidad y accesibilidad de la información para cometer actos deshonestos también es un factor.

Es un consenso que el clima organizacional tiene un efecto en el fenómeno: en entornos donde no hay persecución de estas conductas, no hay castigos, consecuencias ni definiciones específicas de deshonestidad académica. La teoría del aprendizaje social de Bandura⁸ enfatiza el impacto del entorno para la toma de decisiones y refiere que las normas sociales permisivas y la percepción de normalidad de la deshonestidad entre los compañeros tienen una fuerte influencia. Es entonces cuando el currículo oculto repercute en la aceptación de conductas como algo común. Esto último se refiere a los aprendizajes que se obtienen en la escuela mediante las acciones del personal que ahí labora y de los mismos estudiantes; esto juega un papel importante en la educación del alumno acerca de lo que es lícito durante su estancia dentro de la institución⁹.

Implicaciones

Aunque la educación en valores y ética que conforma la identidad de los estudiantes comienza desde etapas tempranas, y son elementos inherentes a la cultura y el carácter,

estos elementos son influidos continuamente mediante la exposición a entornos a lo largo de su vida³.

En esta área, los profesores tienen un papel importante, ya que ellos son los que tienen contacto directo y diario con los estudiantes, y son los que tienen mayor sensibilidad para identificar las faltas a la integridad. De igual forma, ellos podrían propiciar o prevenir actitudes deshonestas. Por ejemplo, algunos profesores con bajas expectativas de sus alumnos llegan a ignorar las sospechas de un acto deshonesto porque no creen que su penalización tenga impacto en la mejora de su desempeño. Algunos autores afirman que la discusión sobre el juicio y la moral es evitada por parte de los profesores debido a una falta de interés y desvinculación con ellos¹⁰. El tema es poco abordado por los docentes y, generalmente, se discute solo cuando se ha perdido el control de la situación y cuando ha salido al público. Además, algunos podrían no querer perseguir estas conductas debido al esfuerzo adicional que implica la recolección de evidencia y el seguimiento de un proceso burocrático largo.

Existen pocos estudios acerca de la percepción de profesores y los que pocos disponibles están enfocados en las motivaciones de las acciones deshonestas. No se encontraron investigaciones dedicadas a las características individuales del profesor o relacionadas con la percepción de la deshonestidad, por lo que este estudio investigó el efecto de la experiencia del profesor y su participación en las áreas preclínicas y clínicas de la carrera de Medicina en la percepción de la prevalencia y motivaciones de estas conductas.

El objetivo de esta investigación fue conocer la percepción de los profesores sobre la prevalencia, motivación e implicaciones de la deshonestidad académica y analizar si existe algún factor personal del docente que aumente el riesgo a que los alumnos cometan faltas de deshonestidad académica.

Material y métodos

Se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo y transversal sobre el fenómeno de la deshonestidad académica a través de variables que explican el modelo teórico presentado. Es de carácter descriptivo y transversal, al documentar las percepciones de la deshonestidad en un momento específico.

Los profesores realizan su práctica docente en la carrera de Medicina de una universidad privada al norte de México. Se diseñó un instrumento de 39 ítems que evalúa 3 secciones: las primeras (prevalencia y motivadores) fueron valoradas mediante la escala de Likert de 5 niveles, en la que el 5 se refiere a una observación muy frecuente o a total acuerdo y la última se enfoca en las implicaciones que tiene este problema en los profesores. La encuesta fue distribuida a través de correo electrónico y la participación en este estudio fue voluntaria y anónima. Se obtuvo consentimiento de los participantes y se les explicó que el manejo de la información era estrictamente para fines de investigación educativa y que no tendría ningún efecto en su relación con la institución.

Para el análisis, se utilizó el *software* Minitab 2017, con el que se calculó la estadística descriptiva que permitiera la valoración de las tendencias para cada uno de los factores evaluados, estimando la media y desviación estándar. Se analizaron además las tendencias en la media por ítem,

Tabla 1 Media en las percepciones de los profesores sobre la prevalencia de distintas actitudes deshonestas

Ítem	Total	Etapa de la carrera donde tiene participación docente		Años de experiencia docente		
		Preclínica	Clínica	<5	De 5 a 14	>14
Alumno que se copia de un compañero durante el examen	1,84	1,86	1,82	1,78	1,90	1,83
Alumno que comparte con compañeros preguntas de exámenes que no han presentado	1,95	1,75	2,14	2,22	1,95	1,67
Alumno que vende/compra exámenes	1,34	1,29	1,39	1,39	1,40	1,22
Externo que suplanta a un alumno durante una evaluación	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Alumno que utiliza apuntes en el examen	1,41	1,32	1,50	1,28	1,35	1,61
Alumno que plagia en actividades/tareas	2,18	2,18	2,18	2,44	2,20	1,89
Alumno que plagia en trabajos finales	1,84	1,75	1,93	1,89	2,00	1,61
Alumno que entrega múltiples veces el mismo trabajo sin autorización del profesor	1,41	1,36	1,46	1,44	1,40	1,39
Alumno que comparte trabajos/tareas con alumnos que aún no llevan la materia	1,98	2,04	1,93	2,17	2,00	1,78
Alumno que obtiene crédito de un trabajo en equipo, en el que no participó	2,13	2,18	2,07	2,17	2,15	2,06
Alumno que obtiene acceso a cuentas de correo o sistemas de manera no autorizada	1,46	1,36	1,57	1,44	1,45	1,50
Alumno que inventa/altera historias clínicas o notas médicas	1,80	1,43	2,18	1,72	1,75	1,94
Alumno que falsifica su participación en actividades clínicas	1,61	1,21	2,00	1,57	1,60	1,67
Alumno que inventa resultados en trabajos de investigación	1,34	1,21	1,46	1,33	1,30	1,39

considerando como factores para la prueba ANOVA los años de experiencia y la etapa de la carrera en la que participa como docente.

Resultados

Se tuvo una participación de 56 profesores. El 50% de los participantes imparten clases en la etapa preclínica de la carrera y el 50% en la etapa clínica. Un 32,1% de los profesores tienen menos de 5 años de experiencia docente, un 35,8% tienen entre 5 y 14 años de experiencia y un 32,1% tienen más de 15 años.

Se estimó la estadística descriptiva de la prevalencia de actitudes deshonestas, es decir, la frecuencia con que los profesores observan estas conductas, cuyos resultados se presentan en la [tabla 1](#). De acuerdo al análisis de varianza ANOVA, existe una diferencia estadísticamente

significativa entre aquellas que demuestran mayor frecuencia y las menos frecuentes ($p < 0,05$). Los profesores reportan que las acciones más frecuentemente observadas fueron alumno que plagia en actividad y tareas, y alumno que obtiene crédito por un trabajo en equipo en el que no participó, con una media de 2,18 y 2,13, respectivamente. Las acciones menos observadas fueron alumno que vende o compra exámenes y externo que suplanta a un alumno durante una evaluación, con una media de 1,34 y 1,00, respectivamente.

Se analizó también, como factor de incidencia en la frecuencia de observación de las actitudes deshonestas, la etapa de la carrera donde los profesores realizan su mayor participación docente y los años de experiencia docente; sin embargo, estos demostraron no ser un elemento de importancia, al no encontrar una diferencia estadística significativa ($p > 0,05$).

Tabla 2 Media en las percepciones sobre las motivaciones de la deshonestidad académica

Ítem	Total	Etapa de la carrera donde tiene mayor participación		Años de experiencia docente		
		Preclínica	Clínica	<5	De 5 a 14	>14
Volumen de actividad académica o clínica de los alumnos	2,52	2,75	2,29	2,22	2,50	2,83
Mala administración del tiempo por parte de los alumnos	3,70	3,89	3,50	3,67	3,65	3,78
Desconocimiento del capítulo de integridad académica del Reglamento Académico	2,63	2,46	2,79	2,33	2,85	2,67
Mantener la beca o apoyo económico para sus estudios	3,23	3,36	3,11	2,78	3,25	3,67
Obtener una mayor calificación	3,91	4,11	3,71	3,67	3,95	4,11
Percepción de que la tarea o temas no afianzan su formación profesional	2,89	2,82	2,96	2,72	2,55	3,44
No se evalúa la honestidad académica	3,23	3,25	3,21	3,06	3,10	3,56
Dificultad de que el profesor identifique la deshonestidad	3,43	3,46	3,39	3,22	3,70	3,33
Percepción de impunidad de la deshonestidad	3,79	3,82	3,75	3,61	3,85	3,89
Falta de seguimiento y supervisión de los trabajos del alumno	3,43	3,36	3,50	3,44	3,65	3,17
Discordancia entre los objetivos de aprendizaje y la expectativa del profesor	2,75	2,54	2,96	2,50	2,90	2,83
Poca competencia del profesor en las tecnologías de información	2,77	2,82	2,71	2,56	3,15	2,56
Aceptación de la deshonestidad académica por sus pares	3,07	3,29	2,86	2,83	3,40	2,94
Facilidad que las tecnologías emergentes ofrecen para la obtención o almacenamiento instantáneo de información	3,82	3,89	3,75	3,56	3,85	4,06

Se evaluaron los principales motivadores que los estudiantes tienen para mantener actitudes deshonestas (tabla 2) y los resultados de la prueba ANOVA mostraron una diferencia estadísticamente significativa entre aquellas que demuestran mayor frecuencia y las menos frecuentes ($p < 0,05$). Los profesores reportaron que los factores más importantes son: obtener una mayor calificación y la facilidad que las tecnologías emergentes ofrecen para la obtención y almacenamiento instantáneo de información, con una media de 3,91 y 3,82, respectivamente. Las acciones menos observadas fueron: volumen de actividad académica o clínica de los alumnos y el desconocimiento del capítulo de integridad académica del Reglamento de Alumnos, con una media de 2,52 y 2,63, respectivamente.

Los motivadores se analizaron también por la etapa de la carrera donde los profesores realizan su mayor

participación docente y los años de experiencia docente, sin embargo, no se demostraron como elementos de importancia, al no encontrar una diferencia estadística significativa ($p > 0,05$).

Al indagar con los profesores respecto a las veces que han abordado el tema de la deshonestidad académica con sus alumnos, un 33,93% indicó que lo había hecho de manera grupal; el 8,93% lo había abordado de manera individual con un alumno en particular; el 48,21% lo había hecho de ambas maneras y el 8,93% no había discutido el tema en los últimos 10 años. Al revisar con los participantes la razón por la que no se persiguen estos actos de deshonestidad, sus principales respuestas fueron: falta de evidencia tangible (48,21%), falta de tiempo para dar seguimiento a un trámite administrativo (25,00%) y falta de apoyo institucional hacia los profesores (21,43%).

Discusión

Los egresados se llevan con ellos los aprendizajes académicos, técnicos y los valores que pondrán en práctica en su vida profesional, personal y ciudadana. Particularmente en la atención hospitalaria, algunas investigaciones han encontrado fraudes en la atención en lo que respecta a tratamientos o cirugías que pudieron ser evitados^{4,5}. Por lo anterior, las instituciones educativas deben privilegiar el conjunto de valores y habilidades que desarrollan los médicos en formación, sin tomar como única referencia las calificaciones para medir el desempeño.

Estudios en diferentes regiones geográficas han encontrado rangos muy variables de incidencia de conductas deshonestas con alumnos de instituciones de educación superior que van desde el 4,7% hasta el 87,6%^{4,11-14}. Este amplio rango se debe a las diferentes concepciones de prácticas y estudio de conductas deshonestas específicas.

La tolerancia a la copia es interpretada por los alumnos como que es una conducta permitida por lo que, además de que incurrir, reinciden en ella. Lo más alarmante es que desde su punto de vista personal ellos podrían considerarlas como una falta a la integridad. Las consecuencias o penalizaciones poco severas promueven la participación mediante una cultura de impunidad. Asimismo, cuando la institución educativa no tiene definiciones claras de qué considera deshonestidad académica o no las hace públicas, el alumno puede incurrir en ellas, ya que depende de sus criterios personales por falta de dirección en este sentido. Por otro lado, estas conductas pueden ser promovidas mediante prácticas que enaltezcan a los alumnos con mejores calificaciones, al darles retribuciones positivas o al permitirles participar en actividades selectas sin importar la forma de haberlas obtenido.

De tal forma que es una responsabilidad para las instituciones educativas de nivel profesional el tener impacto en las conductas y profesionalismo de los alumnos antes de que egresen a la vida laboral. Los planes de estudios en las carreras de ciencias de la salud, además de prepararlos para practicar todo lo aprendido en la universidad, los forman con un factor diferenciador de ser médicos, enfermeros, nutriólogos y odontólogos, íntegros, éticos y profesionales, que es su principal carta de presentación.

Un actor principal en este proceso formativo es el profesor, quien, al estar en contacto directo con los estudiantes, puede influir en la prevención, motivación y reporte de conductas deshonestas. Los docentes comparten la responsabilidad de mantener los métodos de evaluación actualizados, otorgar retroalimentación oportuna y ofrecer un entorno académico que suponga un reto intelectual para los estudiantes. Este estudio contribuye a la generación de conocimiento mediante el restablecimiento de la perspectiva del docente para entender este fenómeno.

Una de las principales motivaciones reportadas fue el deseo de obtener una mayor calificación. Esto se puede explicar de distintas maneras porque, generalmente, los alumnos que demuestran un alto rendimiento académico en su promedio tienen oportunidad de participar en concursos académicos, deportivos, artísticos o de investigación. Además, el promedio académico es utilizado como referencia para otorgar oportunidades de intercambios en el

extranjero, la selección de plaza de servicio social e incluso para el acceso a estudiar un posgrado.

Entre las acciones más frecuentes encontradas en este estudio, se encuentran el plagio en actividades y tareas, y la obtención de crédito por trabajos en los que no participan, y ambas implican el trabajo con sus pares. Brimble y Stevenson-Clarke¹⁵ coinciden en esto y reportan que la incidencia de la obtención del crédito por trabajos en los cuales no tuvo participación es de las conductas más frecuentes. Presentan, además, que el tener más tiempo para contestar un examen al continuar escribiendo respuestas, aunque ya se hubiera terminado el tiempo de la aplicación, también es común. Los autores aseguran que las motivaciones detrás de estas fueron el ayudar a un amigo, el creer que no está mal y la percepción de que otros estudiantes lo hacen también.

La investigación no encontró una relación directa entre la experiencia del profesor, o su participación en diferentes etapas de la carrera, con la observación de conductas deshonestas. Algunas iniciativas consideran que esto pueden repercutir, por ejemplo, en que un profesor novato no tenga la formación en pedagogía que lo prepare para promover un ambiente de honestidad académica, por lo que ofrecen cursos básicos de docencia que permitan prepararlos para relacionarse con estudiantes del siglo XXI que son inquisitivos, competitivos y nativos digitales. Un elemento destacado en nuestros resultados es que los profesores consideran que el acceso a la tecnología es un motivador principal que facilita la disponibilidad constante de información y contenido, y que estos favorecen conductas deshonestas. Esto coincide con la percepción de la comunidad educativa de que el ambiente muy tecnológico hace que sea mucho más fácil el acceso y mal uso de recursos de información, sobre todo, porque en la actualidad su uso puede llegar darse en cualquier momento y lugar.

Una de las principales limitaciones de este estudio es la baja respuesta de los profesores. Las encuestas enviadas a través de correo electrónico son las que se han visto que obtienen el porcentaje de respuesta más bajo, al compararlo con otros medios de aplicación¹⁶; sin embargo, otros estudios sobre la deshonestidad han obtenido tasas de respuesta similares en encuestas enviadas por correo electrónico a profesores¹⁷. Por otro lado, Brimble y Stevenson-Clarke¹⁵ encontraron que, en la mayoría de los actos deshonestos, los profesores tienen una percepción de la frecuencia menor en comparación con lo que ocurre en la realidad, por lo que los resultados de la prevalencia de este estudio pueden ser subestimados.

Es necesario fortalecer las políticas institucionales que faciliten la inclusión de métodos de reporte y seguimiento a situaciones de riesgo, y que estén pensadas en el usuario que hace el reporte. McCabe y Treviño⁶ afirman que uno de los factores que inciden en los reportes de faltas es que los profesores deben realizar largos procedimientos burocráticos que forman parte de las políticas departamentales para documentar la copia en estudiantes. No obstante, Nadelson¹⁷ dice que las personas están dispuestas a seguir los procesos, pero no cuentan con la documentación o evidencias que son necesarias para hacer la conducta pública. Algunos otros factores son que los profesores prefieren lidiar con el problema de forma personal y directa con el estudiante involucrado, al considerar que esto puede tener un

mayor impacto en su formación¹⁸. En la institución donde se realizó el estudio, se han implementado diversas medidas para hacerle frente: la definición de un capítulo de integridad académica en el Reglamento de Alumnos, el rediseño de un proceso para el reporte de faltas y la concienciación mediante campañas sobre el impacto de la deshonestidad en su formación profesional. Estudios futuros deben ahondar en el efecto de la implementación de medidas de este tipo en la comunidad estudiantil.

Responsabilidades éticas

Protección de personas y animales. Los procedimientos seguidos están conforme a las normas éticas del comité de ética e investigación institucional, y de acuerdo con la Declaración de Helsinki.

Confidencialidad. Se ha cumplido la exigencia de haber informado a todos los participantes incluidos en el estudio, y completado un consentimiento informado.

Privacidad. No se utilizan nombres, iniciales o números de referencia que pudieran identificar a los participantes.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Agradecimientos

Al Dr. Manuel Pérez Jiménez, decano de la Región Norte de la Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud del Tecnológico de Monterrey, a las Direcciones de Ciencias Básicas, Ciencias Médicas Básicas y Ciencias Clínicas de la Carrera de Médico Cirujano de la misma institución, en especial a la Dra. Belinda Carrión por las facilidades para la realización de este estudio.

Particular agradecimiento a los profesores que compartieron su visión con esta investigación para la mejora de la experiencia del programa.

Bibliografía

1. Vaamonde JD, Omar A. La deshonestidad académica como un constructo multidimensional. *Rev Latinoam Estud Educ*. 2008;38:7-27.

2. Díez-Martínez E. Deshonestidad académica de alumnos y profesores: Su contribución en la desvinculación moral y corrupción social. *Sinéctica*. 2014;1:1-17.
3. Sousa RN, Conti VK, Salles AA, Mussel ICR. Deshonestidad académica: efectos sobre la formación ética de los profesionales de la salud. *Rev Bioét*. 2016 diciembre;24:459-68.
4. Ruhnke GW, Doukas DJ. Trust in residents and board examinations: When sharing crosses the boundary. *Mayo Clin Proceedings*. 2013 May;88:438-41.
5. Kukulja Taradi S, Taradi M, Zoran Z. Croatian medical students see academic dishonesty as an acceptable behaviour: A cross-sectional multicampus study. *J Med Ethics*. 2012;38:376.
6. McCabe DL, Treviño LK. Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Res Higher Educ*. 1997;38:379-96.
7. Vinodh RS, Pradeep C. Evaluation of burnout syndrome in medical students. *J Pharm Chem Biol Sci*. 2016;4:299-306.
8. Bandura A. Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs: Prentice Hall; 1986.
9. Massialas BG, Allen RF. Critical issues in teaching social studies. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company; 1996.
10. Tefera T, Kinde G. Faculties' perception and responses to academic dishonesty of undergraduate students in Education, Business and Economics. *Ethiop J Educ Sci*. 2009;4: 57-72.
11. Baldwin DC, Daugherty SR, Rowley BD, Schwarz MR. Cheating in medical school: A survey of second-year students at 31 schools. *Acad Med*. 1996;71:267-73.
12. Dans PE. Self-reported cheating by students at one medical school. *Acad Med*. 1996;71:S70-2.
13. Salahi Yekta A, Lupton RA, Khadem Maboudi AA. Attitudes, perceptions, and tendencies of the Iranian students in medical fields towards cheating and academic dishonesty. *J Paramed Sci*. 2010;4:35-41.
14. Sierles F, Hendricky I, Circle S. Cheating in medical school. *J Med Educ*. 1980 febrero;55:124-5.
15. Brimble M, Stevenson-Clarke P. Perceptions of the prevalence and seriousness of academic dishonesty in Australian universities. *Aust Educ Res*. 2005;32:19-44.
16. Sheehan KB. E-mail survey response rates: A review. *J Comput Mediat Commun*. 2006;6(2.).
17. Nadelson S. Academic misconduct by university students: Faculty perceptions and responses. *Plagiary: Cross-Disciplinary Studies in Plagiarism, Fabrication, and Falsification*. 2007:67-76.
18. Nuss E. Academic integrity: Comparing faculty and student attitudes. *Improving College and University Teaching*. 1984;32:140-4.