



Academia y ciudadanía

Profesores
universitarios
cumpliendo y
violando normas

Mauricio García Villegas

Nicolás Torres Echeverry

Andrea Ramírez Pisco

Juan Camilo Cárdenas Campo

DOCUMENTOS 34

DOCUMENTOS 34

MAURICIO GARCÍA VILLEGAS

Doctor en Ciencia Política de la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica) y doctor honoris causa de la Escuela Normal Superior de Cachan (Francia). Se desempeña como profesor del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI) de la Universidad Nacional de Colombia, como investigador de Dejusticia y como columnista del periódico *El Espectador*. Entre sus publicaciones más recientes están: *Normas de papel* (Bogotá, 2009); *La eficacia simbólica del derecho* (Bogotá, 2014); *El derecho al Estado* (con J. R. Espinosa, Bogotá, 2013) y *Les pouvoirs du droit* (París, 2015).

NICOLÁS TORRES ECHEVERRY

Economista, magíster en Economía y abogado de la Universidad de los Andes. Actualmente está cursando una maestría en Sociología del Derecho en la Universidad de Stanford. Ha sido investigador del área de Estado de Derecho en Dejusticia, del Centro de Estudios para el Desarrollo Económico (CEDE) y miembro del Grupo de Derecho de Interés Público de la Universidad de los Andes (GDIP). Entre sus publicaciones recientes se encuentra *Los territorios de la paz* (con M. García, J. E. Revelo, J. R. Espinosa y N. Duarte, Bogotá, 2016).

ANDREA RAMÍREZ PISCO

Magíster en Estudios Políticos del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI) de la Universidad Nacional de Colombia y estadística de esta misma Universidad. Se ha desempeñado como investigadora en proyectos de participación ciudadana, cambio cultural y cultura ciudadana desde el enfoque de la investigación mixta y cuantitativa. Actualmente se desempeña como directora del Observatorio de Cultura Ciudadana de Corpovisionarios.

JUAN CAMILO CÁRDENAS

Profesor titular de la Facultad de Economía de la Universidad de los Andes. Es ingeniero industrial de la Universidad Javeriana, y Ph. D. en Economía Ambiental y de Recursos de la Universidad de Massachusetts Amherst (Estados Unidos). Su trabajo se centra en el análisis y diseño de instituciones que promuevan la cooperación entre individuos y la solución de dilemas sociales, a través de las herramientas de la economía experimental y la economía del comportamiento. El eje de sus investigaciones es el estudio de la acción colectiva aplicada a problemas ambientales, y más recientemente a problemas de lo público asociados a la honestidad.

Academia y ciudadanía

Profesores universitarios cumpliendo y violando normas

Mauricio García Villegas

Nicolás Torres Echeverry

Andrea Ramírez Pisco

Juan Camilo Cárdenas Campo

Documentos Dejusticia 34

ACADEMIA Y CIUDADANÍA

PROFESORES UNIVERSITARIOS CUMPLIENDO Y VIOLANDO NORMAS

ISBN: 978-958-56160-2-8 Versión impresa

978-958-56160-3-5 Versión digital

Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad, Dejusticia

Carrera 24 N° 34-61, Bogotá, D.C.

Teléfono: (57 1) 608 3605

Correo electrónico: info@dejusticia.org

<http://www.dejusticia.org>

Este texto puede ser descargado gratuitamente en <http://www.dejusticia.org>

Creative Commons Attribution-Non Commercial Share-Alike License 2.5.



Revisión de textos: María José Díaz Granados

Preprensa: Marta Rojas

Cubierta: Alejandro Ospina

Impresión: Ediciones Antropos Ltda.

Bogotá, mayo 2017

Contenido

Agradecimientos	7
Introducción	9
1. LA DISCUSIÓN SOBRE LA INTEGRIDAD ACADÉMICA DE LOS PROFESORES	13
2. UN RETO EN LA METODOLOGÍA	21
Construcción del cuestionario	21
Aplicación del cuestionario	24
Técnica de muestreo	25
3. LAS FALTAS A LA INTEGRIDAD ACADÉMICA	27
Faltas a la IA reconocidas por los profesores	28
Percepción de faltas a la IA por los colegas	36
Diferencias de género, sector, carácter y acreditación en las faltas a la IA	43
Análisis econométrico	53
4. LA CULTURA CIUDADANA Y LA INTEGRIDAD ACADÉMICA	59
Una fuerte relación: comportamiento académico y ciudadano	59
Análisis econométrico	62
Profesores, estudiantes y ciudadanía	65
5. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	69
La percepción del otro como causa de la falta de IA	70

La relación entre el tipo de universidad y las faltas a la IA.....	71
El carrusel de las publicaciones	72
Referencias	73

ANEXO 1

Detalles técnicos de la metodología.....	79
 Construcción del cuestionario	79
 Aplicación del cuestionario	81
 Técnica de muestreo	83

ANEXO 2

Encuesta.....	84
 Encuesta académica y de cultura ciudadana	84

Agradecimientos

Este libro ha sido posible gracias a la colaboración de diversas personas e instituciones. Queremos agradecer, en primer lugar, al equipo de la Gobernación de Antioquia que durante los años 2014 y 2015 impulsó este proyecto; en particular a Rubén Fernández, Diana Vélez y Lucía Ossa. También agradecemos a los rectores de las universidades que participaron en la investigación y con quienes discutimos en detalle los resultados obtenidos.

Nuestra gratitud igualmente para nuestros colegas y amigos de Dejusticia: María Ceballos, Rodrigo Uprimny, Diana Guzmán, Ana Ramírez, Carolina Villadiego, Sebastián Lalinde, Felipe Cruz, Daniel Gómez, Margarita Martínez, Camilo de la Cruz, Daniel Marín, Andrés Castro, Vivian Newman y Diana Guarnizo. Todos ellos participaron en la discusión del borrador de este libro. Muchas gracias también a César Rodríguez, director de Dejusticia, quien nos procuró un soporte intelectual y logístico en este proyecto, y al equipo administrativo de Dejusticia: Carolina Reyes, Elvia Sáenz, Ady Ruiz, Lebis Pacheco, Néstor Benavides, Juan Carlos Torres, Yaneth Vargas, Jazmín Mejía, William Morales, Lucía Albarracín y Alexander Rojas.

Un agradecimiento muy especial para Alejandro Cortés, quien participó activamente en el diseño de la encuesta central de esta investigación. Así mismo, a Óscar Gutiérrez y a Ligia García de la Facultad de Economía de la Universidad de los Andes, quienes nos ayudaron a aplicar una encuesta piloto en esta universidad. También estamos en deuda de gratitud con Diana Caballero, quien nos ayudó a sistematizar los datos.

INTRODUCCIÓN

Para educar hay que dar ejemplo, decían nuestros mayores; y en eso tenían razón, como lo demuestra una larga serie de estudios que van desde la filosofía moral a la psicología social (Nussbaum, 2003; Nussbaum, 2013; Rorty, 1998; Tyler, 1990; Tyler y Huo, 2002; Steiner, 2011). El estudiante capta y reproduce mejor el comportamiento de quienes lo educan que las consignas que estos tratan de inculcarle. El estudiante olvida con relativa facilidad los contenidos de la clase, pero el ejemplo que le da el maestro cala hondo en sus criterios de valoración. Es por eso que la deshonestidad de los profesores es un lastre para la educación de los estudiantes, y la integridad académica una oportunidad para dejar una huella entre quienes se forman en el aula. No es bueno, como decía Fenelón, en la Francia del siglo XVII, que los profesores no le perdonen ninguna falta a sus estudiantes, mientras que ellos se las perdonen todas (Fénelon, 1687). Las noticias —infortunadamente frecuentes— sobre profesores que violan las normas básicas del ejercicio académico, tales como hacer plagio, falsear datos de investigación, aparecer falsamente como autores de un texto, obtener prebendas de los estudiantes a cambio de notas, etc., son síntomas de un mal ético que debe ser remediado. En estos casos, que aquí denominamos faltas a la integridad académica (IA), quienes están llamados a educar a los jóvenes se comportan justamente como la sociedad no quisiera que esos jóvenes se comportaran. Sin embargo, no tenemos información confiable sobre la frecuencia con la que ocurren estos casos, más allá de la indignación que provocan cuando aparecen en los medios y las redes sociales.

En la universidad, los estudiantes se forman no solo para ser buenos profesionales sino también buenos ciudadanos. Los profesores deshonestos, que plagian, que negocian las notas o que malgastan los recursos públicos, inculcan en los estudiantes la idea de que tales conductas no son

graves o, peor aún, que están justificadas. De esta manera, estropean no solo su formación profesional, sino también la formación que se requiere para ser ciudadanos. Por eso, incluso si son pocos los profesores que faltan a la honestidad académica, eso solo es ya un gran motivo de preocupación. Dado que las faltas a la IA están llamadas a tener un prolongado efecto social —durante probablemente el resto de la vida de los estudiantes—, es tan importante que la sociedad haga todo lo posible por impedir esta forma de corrupción. Una sociedad en donde el sistema educativo tolera la trampa y el engaño como medio de relacionamiento entre los individuos es una sociedad que no puede evitar altos índices de corrupción.

Aunque sería deseable que estas faltas no sucedieran es inevitable que ocurran en alguna medida. Los estudios de sociología muestran que incluso en las comunidades en las que más respeto hay por las normas hay incumplidores. Sin embargo, este incumplimiento no impide que en estas comunidades el respeto por los otros y por las instituciones contribuya a generar una buena vida para las personas. Tampoco en la academia se puede tener una meta tan estricta como la ausencia de incumplimiento. Por esto, la política educativa debe estar destinada a reducir esos índices de deshonestidad al máximo y a reformar las causas que contribuyen a generar esta deshonestidad aunque sea imposible de eliminar. El efecto multiplicador que puede tener el mantener los niveles de incumplimiento a la IA bajos entre los profesores puede ser muy efectivo y complementario al trabajo de fomentar la IA entre estudiantes.

A pesar de su carácter recurrente, las noticias sobre faltas a la IA no producen la alarma social que deberían producir. Esto se debe a que el cumplimiento de esas reglas depende mucho de un entorno social en donde otras reglas sociales resultan más importantes que el buen comportamiento académico. En la Encuesta de Cultura Académica coordinada por Corpovisionarios durante el final del 2013 y el comienzo del 2014 se recogieron respuestas anónimas de más de 3600 estudiantes universitarios de cinco universidades de dentro y fuera de Bogotá, privadas y públicas. Allí se pueden observar algunos patrones que soportan este argumento. Por ejemplo, cerca del 50 % de los estudiantes encuestados cree que se justifica hacer copia cuando “en la universidad se promueve más la nota que el aprendizaje”, y un 20 % lo haría cuando “necesita mejorar su nota” o “necesita mantener su promedio” o “hay demasiada carga académica”. El plagio, por ejemplo, es una conducta similar al robo y, por eso mismo, es inadmisibles. Sin embargo, en ciertas sociedades, por distintas razones

(falta de rigor, ausencia de controles, mediocridad generalizada, mala educación, o interpretaciones ambiguas o diversas sobre la propiedad y la academia) el plagio —o al menos algunas de sus manifestaciones— termina siendo tolerado, casi siempre desde la escuela primaria misma, con lo cual, quien incurre en esa falta lo hace respaldado en un comportamiento más o menos colectivo.¹

La sociedad colombiana debe hacer un esfuerzo grande en los años que vienen para fomentar la IA, como tema y como práctica, en todos los niveles del sistema educativo, desde la enseñanza básica hasta la universidad. Para ello es importante tener mejor información sobre el fenómeno y sobre la opinión de los profesores acerca de ello. La investigación que aquí presentamos tiene ese doble propósito: presentar evidencia empírica y hacer un análisis de este fenómeno.

Este libro presenta los resultados y el análisis de una encuesta sobre IA y cultura ciudadana (CC) realizada a 605 profesores de nueve instituciones de educación superior del departamento de Antioquia,² representativa de cada una de las plantas docentes de estos centros de educación. En la encuesta se les preguntó a los profesores si ellos habían cometido faltas a la IA o a la CC, los niveles de incumplimiento que percibían en sus colegas, el nivel de gravedad que le atribuían a cada falta, preguntas sobre los niveles de confianza en la ciudadanía y en los funcionarios públicos, su opinión sobre normas básicas de un Estado de derecho y su orientación religiosa y política.

1 En Colombia, cuando se reconoce el plagio se minimiza o se banaliza la falta. Un ejemplo es el caso del profesor William Ortiz quien plagió un artículo académico sin mayores consecuencias (*El Tiempo*, 2014; *Semana*, 2014). En otros espacios sociales distintos a la academia, tan importantes para la sociedad como el Congreso y la Rama Judicial, el plagio tampoco tiene relevancia. Por ejemplo, en el proyecto de Ley 082 de 2014 que proponía un código de ética y un régimen disciplinario para la carrera de relaciones internacionales había cinco páginas copiadas de la página de Internet “El rincón del vago” sin una citación clara y adecuada (García Villegas, 2014), o está el caso del exviceministro de Justicia y exmagistrado del Consejo Nacional Electoral Guillermo Reyes que plagió textos académicos de Juan Fernando Jaramillo (Bermúdez, 2015; Uprimny, 2015). En ninguno de los dos casos el reproche llevó a renuncias como ha pasado en otros países en donde los casos de plagio han hecho que presidentes y ministros dejen sus cargos (*El Espectador*, 2016).

2 En adelante las llamamos indistintamente universidades, a menos que la distinción sea relevante.

Para presentar el análisis de los resultados de la encuesta, el libro está dividido en cinco capítulos. En el primero se presenta el estado de la discusión sobre la IA. Es una revisión de la literatura que ubica a esta investigación y sus aportes dentro de los estudios académicos sobre la IA. En el segundo se expone brevemente la metodología de este estudio, la cual buscaba enfrentar un reto particular: que los profesores respondieran sinceramente en una encuesta qué faltas habían cometido. En el tercer capítulo se presentan los resultados de la evaluación empírica, se muestra cuál es el nivel de incumplimiento, de percepción de incumplimiento y las diferencias en el cumplimiento y en la percepción según el género del profesor, el carácter de la institución a la que pertenece (universitaria o técnica) y el sector (público o privado). En el cuarto capítulo se expone la relación entre la IA y la cultura ciudadana (CC). Finalmente, en el quinto capítulo el lector encontrará las conclusiones.

1. LA DISCUSIÓN SOBRE LA INTEGRIDAD ACADÉMICA DE LOS PROFESORES

Los estudios sobre IA están dispersos por distintas áreas del conocimiento (psicología, medicina, negocios, educación, ética y ciencias sociales) y no siempre se pueden identificar bajo la misma rúbrica. A veces se les denomina estudios de “malas conductas investigativas” (Martinson, Anderson y de Vries, 2005), o de “malas conductas científicas” (Fanelli, 2009), o de falta de “integridad científica” (Lins y Carvalho, 2014), o de falta de “integridad investigativa” (Cossette, 2004) o, como lo hacemos nosotros en este libro, de falta de “integridad académica”.

El hecho es que, no obstante la carencia de una terminología única, en los últimos cincuenta años la preocupación por la falta de IA en los establecimientos de educación superior ha crecido exponencialmente. La mayor parte de los estudios se han concentrado en los estudiantes, sin embargo, la literatura sobre profesores e investigadores ha empezado a crecer en los últimos años.

Macfarlane, Zhang y Pun (2014) han hecho la revisión de literatura más completa del tema para los casos norteamericano, europeo y chino. Según estos autores, un conteo de los artículos sobre IA de profesores en revistas chinas ilustra el interés creciente en el tema; en estas revistas, los artículos han pasado de 2 en el 2001 a 335 en el 2010. Es evidente que empieza a constituirse como un área de conocimiento autónoma, como lo muestra el reciente *Handbook of Academic Integrity* (Tracey, 2016) y el reciente libro *Professors Behaving Badly: Faculty Misconduct in Graduate Education* (Braxton, Proper y Bayer, 2011).

Estos estudios pueden dividirse en tres temas, según su relación con la investigación, la docencia y las actividades de servicio.¹

1 Nos concentramos en la literatura sobre IA de profesores, que es la que

Las primeras reflexiones se dieron en torno a los trabajos de investigación científica. Los textos fundadores surgieron en Estados Unidos en los años setenta en el campo de la sociología del conocimiento.² En estos se sostenía que la autorregulación de la comunidad científica sería efectiva para controlar los comportamientos inadecuados de los científicos. Sin embargo, en la década de los ochenta se mostró que esto no era suficiente. Varios escándalos de fraude condujeron a la creación de una regulación sobre el tema dentro de las universidades y posteriormente a nivel federal (Anderson, Shaw, Steneck, Konkle, y Kamata, 2013; Steneck, 1994), además de un creciente interés académico por estudiar el fenómeno.³

está directamente relacionada con este estudio, específicamente aquella sobre estudios cuantitativos.

- 2 Los sociólogos Robert K. Merton y Harriet Zuckerman fueron quienes impulsaron la discusión.
- 3 En Estados Unidos, la Federal Research Misconduct Policy regula las faltas a la IA en investigación. La violación de estas reglas puede acarrear graves sanciones. Por ejemplo, en el 2009, Judith Thomas, investigadora de la Universidad de Alabama, fue sancionada por la Office of Research Integrity (ORI) por invención y manipulación de datos. Estas reglas únicamente se aplican a las investigaciones financiadas por el Gobierno federal de Estados Unidos, por lo que las investigaciones que obtienen sus recursos de otras fuentes quedan excluidas de este sistema y son reguladas por otro tipo de normas. Estas son: i) los estatutos de ética profesional de la American Association of University Professors (AAUP) para las instituciones que son miembros y ii) la normatividad de las instituciones de educación superior.

Para el caso canadiense, Schoenherr y Williams-Jones (2011) encuentran que el 87,2% de las universidades cuentan con una regulación sobre integridad en investigación. De ese 87,2%, el 100% incluye dentro de la definición de *misconduct* la invención, la falsificación o el plagio. Estos autores sostienen que las universidades norteamericanas tienen resultados similares.

En Colombia no hay propiamente una regulación estatal referida a las malas conductas académicas. Sin embargo, la normatividad penal y comercial protege los derechos de autor y la propiedad intelectual de los autores sobre sus obras. Las normas que regulan la conducta de los profesores universitarios, de manera más concreta, son los estatutos profesoriales de las universidades e instituciones de educación superior. Basándose en estos estatutos, las universidades adelantan procesos disciplinarios. Por ejemplo, la Universidad Nacional de Colombia, en respuesta a un derecho de petición, nos informó que las conductas que con mayor frecuencia han sido objeto de procesos disciplinarios están relacionadas con el hurto de objetos a cargo de los profesores, mora en la legalización de viáticos concedidos por la universidad y omisión de la entrega del inventario anual de bienes.

Los estudios sobre IA que de allí surgieron trataron varios temas, desde la evolución de la regulación hasta la percepción de ocurrencia de ciertas conductas. Las tres conductas más estudiadas en este campo fueron la invención, la falsificación y el plagio⁴ (Epstein, 2010). Estas prácticas han sido consideradas relativamente frecuentes, graves y “éticamente inaceptables” (Aluja y Birke, 2004). En un metaanálisis que usaba 18 artículos empíricos sobre el tema, Fanelli (2009) encontró que alrededor del 2 % de los investigadores admitieron haber inventado o falsificado al menos una vez en sus investigaciones.

En el campo docente, las reflexiones sobre IA empezaron en la década de los noventa y han ido adquiriendo importancia (Braxton y Bayer, 2004a, 2004b). Ellas aparecieron en el marco de las reflexiones sobre IA de estudiantes, en las que empezó a verse que su comportamiento estaba muy influenciado por el comportamiento de sus profesores, lo cual motivó el estudio sobre los docentes (Braxton y Bayer, 2004b). Las faltas a la IA en esta literatura se pueden resumir en las conductas que Braxton y Bayer (2004b) proponen incluir en los códigos de conducta de profesores universitarios,⁵ como planear adecuadamente los cursos, respetar a los

4 La invención es la fabricación de información o resultados falsos y el registro o publicación de los mismos; la falsificación es la manipulación de los insumos de investigación, equipos o procesos o el cambio u omisión de información o resultados que lleven a que la investigación no se encuentre reportada con precisión en el registro de la misma; y el plagio es la apropiación de las ideas, los procesos, los resultados o las palabras de otras personas sin dar el crédito apropiado.

5 Para estos autores, los profesores deben: i) planear adecuadamente sus cursos; ii) comunicar antes de iniciar el curso la información relevante a los estudiantes; iii) mantener actualizados los cursos; iv) asignar las calificaciones de estudiantes de acuerdo con el mérito académico; v) respetar y promover la pluralidad de opiniones sobre los temas del curso; vi) tratar con respeto a los estudiantes; vii) mantener la confidencialidad sobre las conversaciones y los trabajos de los estudiantes; viii) tener la disposición y el tiempo para atender las consultas de los estudiantes; ix) no tener relaciones sexuales con sus estudiantes; x) no estar bajo efectos de alcohol o drogas en contextos académicos. Esta dimensión de la literatura está muy relacionada con los estudios sobre las encuestas de evaluación docente a estudiantes. Estas encuestas se han generalizado en las instituciones de educación superior (Becker y Watts, 1999). Las mismas se enfocan en conductas como los conocimientos del profesor sobre los temas, los materiales usados en clase, el respeto para con los estudiantes, la puntualidad, entre otras. Estas investigaciones no dicen con qué frecuencia ocurren estas conductas, sino el grado de cumplimiento de las mismas de acuerdo con una escala.

estudiantes, no tener relaciones sexuales con ellos o no dar clase bajo los efectos del alcohol o de sustancias psicoactivas.

Braxton y Rogers (2004) encontraron, a partir de encuestas a estudiantes, que las conductas menos comunes se refieren a lo que llaman *moral turpitude*, algo así como “comportamiento inmoral”, que son faltas graves, como tener relaciones sexuales con o comentarios sexuales hacia los estudiantes, y asistir a clase bajo efectos del alcohol u otras sustancias psicoactivas. Para un 80 % estas conductas nunca ocurren, para un 18 % raramente ocurren y para un 2 % ocasionalmente ocurren. Las conductas más observadas se refieren a lo que los autores llaman *inattentive planing* (“planear sin cuidado”), relacionadas con no preparar adecuadamente los cursos. Para el 20 % de los estudiantes estas conductas ocurren algunas veces, para un 52 % ocurren raramente y para un 28 % nunca ocurren.⁶ Finalmente, aquellas que raramente ocurren se refieren a *personal disregard* (tratar irrespetuosamente a los estudiantes). El 88 % de los estudiantes indicaron que esto raramente ocurre, el 9 % que nunca ocurre y el 3 % que algunas veces ocurre.

Por último, en los estudios de IA también se han investigado asuntos más administrativos, tales como la participación de profesores en comités, la presentación de informes, el uso de los recursos destinados para docencia e investigación. Entre las faltas a la IA en esta área están la venta de libros dados como muestra o la utilización de recursos de investigación para lo que no fueron destinados. Esta ha sido una de las áreas menos exploradas por la literatura sobre IA.

Desde una perspectiva metodológica, los estudios sobre IA pueden dividirse en conceptuales y empíricos (García-Villegas, Franco-Pérez y Cortés-Arbeláez, 2015; Hirsch, 2012). Los estudios conceptuales han tratado de clarificar el término integridad académica, las conductas que son reprochables en este sentido, las razones por las cuales las personas incurren en ellas y los contextos que afectan estas decisiones. Desde un punto de vista empírico, los estudios han intentado entender cómo los profesores enfrentan ciertos dilemas éticos, la percepción de gravedad

6 Acá se ve que la frontera entre faltas a la integridad académica y calidad docente puede ser tenue. Es decir, hay una zona gris entre pobre desempeño y baja integridad académica. Por ejemplo, no preparar clase puede estar más cerca de la primera que la segunda, pero usar las notas de clase de otro profesor y presentarlas como propias puede estar más cerca de la segunda que a la primera.

que tienen acerca diferentes conductas, la frecuencia con la que incurrir en conductas y la percepción sobre la frecuencia de ciertas faltas a la IA.

Los estudios empíricos cuantitativos, como esta investigación, se caracterizan por recoger la información a través de cuestionarios para ser respondidos por estudiantes, profesores, editores de revistas de investigación, administrativos o, en algunos casos, varios de ellos. Según estos estudios, la percepción sobre la frecuencia de las faltas contra la IA es mucho mayor de lo que se reporta. Es decir, en el agregado, las personas creen que las conductas ocurren más de lo que confiesan incurrir en ellas (Anderson *et al.*, 2013). En ese sentido, los distintos estudios encuentran que entre el 0,3 y el 4,9% de los profesores admiten haber falsificado o fabricado información alguna vez o haber modificado los resultados para mejorar el producto. No obstante, cuando los estudios preguntan si el encuestado tiene conocimiento de un colega que fabricó o alteró la información en investigación, entre el 5,2 y el 33,3% responden afirmativamente (Fanelli, 2009). En otras palabras, la percepción sobre la ocurrencia de las conductas es mucho mayor que el autorreporte de las mismas.

Regionalmente, los estudios sobre IA son más frecuentes en Estados Unidos, Europa y Asia que en Latinoamérica y, en lo que se refiere a IA de profesores, más abundantes en el continente que en Colombia. En Latinoamérica, la literatura se ha enfocado en escritos conceptuales sobre las faltas a la IA (Hirsch, 2012; Miranda, 2013; Soto, 2012). En cuanto a los estudios empíricos sobresale el realizado por Pérez-Tejada y Macías-Ordóñez (2004), en el que encuestaron a 113 investigadores. En este, si bien los resultados son interesantes, no permiten establecer mayores relaciones con otros datos y son presentados como tablas de frecuencias con poco análisis. Además, son exclusivamente de percepción y no de autorreporte.

En Colombia, la investigación sobre IA de profesores es aún muy incipiente. Si bien en el tema de IA de estudiantes universitarios hay algunos estudios (García Villegas, Henao, Mejía y Ordóñez, 2009; Hernández, 2013; Mejía y Ordóñez, 2004; Ordóñez, Mejía y Castellanos, 2006), en relación con los profesores no ha habido mayor interés por abordar el tema. Existe, no obstante, una investigación hecha por el centro de pensamiento Corpovisionarios (2013) a partir de una encuesta de cultura académica, en la que se incluyó una pregunta sobre IA docente.⁷ En

7 La muestra de estudiantes fue representativa en las cinco universidades donde se realizó la encuesta; sin embargo, para docentes y administrati-

esta encuesta, frente a la pregunta “usted cree que más de la mitad de los profesores de esta universidad alguna vez ha hecho fraude”, respondieron que sí el 46 % de estudiantes, el 12 % de los docentes y el 31 % de los administrativos. No obstante, para los docentes y administrativos la muestra no era representativa.

Varias conclusiones se pueden hacer de la revisión de esta literatura. Primero, los estudios han destacado más los aspectos negativos (incumplimientos) que la construcción de IA (Macfarlane, Zhang y Pun, 2014). Segundo, se han explorado las implicaciones académicas de la falta de IA pero muy poco las implicaciones que esto tiene para la vida social y, en particular, para la cultura ciudadana. Por ejemplo, los estudios se han concentrado en la relación entre estructuras de incentivos y faltas a la IA, pero no se han relacionado las faltas a la IA con las faltas ciudadanas o las faltas a la IA y el nivel socioeconómico o el sector laboral del que vienen los profesores. Finalmente, las investigaciones se han hecho sin muestras representativas de profesores y con métodos que propician problemas de métodos cuantitativos, como los sesgos por autoselección de la muestra,⁸ lo cual disminuye la confianza en los resultados.

La investigación que aquí presentamos intenta establecer relaciones entre la IA y la cultura ciudadana. En ese sentido, se explora el vínculo entre la IA y aspectos por fuera de la academia. No solo queremos entender la frecuencia de las faltas a la IA, cómo se distancian la percepción y el autorreconocimiento de las faltas y los determinantes de las mismas, sino cómo se relacionan las dimensiones académica y ciudadana, y responder preguntas como las siguientes: ¿está relacionado el cumplimiento de normas académicas con el cumplimiento de normas ciudadanas?, ¿cómo se diferencian en términos de ciudadanía los profesores de los estudiantes y de otros ciudadanos?

Adicionalmente, esta investigación busca hacer un aporte metodológico. Construimos una muestra mejor definida que las que ha usado la literatura, representativa de nueve universidades colombianas. De los 18

vos se trata de un sondeo (excepto en la Universidad Nacional de Colombia). En la Universidad Pedagógica no se hicieron encuestas de docentes ni de administrativos.

8 En ese sentido, los resultados pueden estar sesgados porque los profesores que responden las encuestas tienen determinadas características, por ejemplo, incurren menos en faltas a la IA o piensan peor de sus colegas, por tanto, perciben más faltas a la IA.

estudios que Fanelli (2009) revisa en su metaanálisis, solo tres obtuvieron una muestra más grande que la nuestra (Swazey, Anderson y Lewis, 1993; Martinson, Anderson y de Vries, 2005; Titus, Wells y Rhoades, 2008), sin tener bien definida la población que buscaban representar. En este estudio obtuvimos el 97 % de la muestra esperada, representativa de cada una de las universidades. Además, como se describe en la siguiente sección, construimos una metodología de aplicación del cuestionario que intentaba mantener el anonimato y transmitirle esa seguridad a los encuestados para disminuir al máximo el subreporte, el principal problema que tienen que enfrentar las encuestas sobre incumplimiento.

2. UN RETO EN LA METODOLOGÍA

El diseño de la metodología de esta investigación estuvo pensado para enfrentar un reto particular: el subreporte originado en las preguntas sobre comisión de conductas académicas y ciudadanas cuestionables. Para reducir ese problema (es imposible eliminarlo) se construyó un cuestionario anónimo y con pocos datos personales de tal manera que se reforzara la confianza en su carácter anónimo. Allí se pregunta no solo por la conducta de otros sino también por la conducta propia, lo cual disminuye la percepción de que se trata de un interrogatorio. El cuestionario debía ser diligenciado en físico y depositado en una urna dentro de un sobre sin identificación y personalmente por el encuestado, para garantizar la seguridad de anonimato. En lo que sigue se explica cómo se construyó el cuestionario, cómo se diseñó la aplicación del mismo y cómo se construyó la muestra de profesores encuestados.¹

Construcción del cuestionario

Para definir las faltas a la IA se utilizaron cuatro tipos de fuentes: i) literatura académica, en donde se incluyen artículos publicados en revistas e informes de organizaciones y universidades; ii) normas que regulan a los profesores universitarios, tanto en Estados Unidos como en Colombia,

1 La metodología responde a tres posibles sesgos: uno por indebida selección de la muestra (construir una muestra no representativa), otro por selección (que respondan solo profesores con determinadas características) y, finalmente, uno por error de medición (debido al contenido sensible de las preguntas, que puede llevar a que los encuestados den respuestas falsas). El sesgo por error de medición es el más delicado (Coutts y Jann, 2011; Fanelli, 2009; Macfarlane, Zhang y Pun, 2014). Este depende de la pregunta que se haga, de la forma en la que se formule, y de las circunstancias de tiempo, modo y lugar en las que se pregunte (Coutts y Jann, 2011; Fanelli, 2009).

como la Política Federal sobre Conductas Inadecuadas en Investigación y los reglamentos de las instituciones de educación superior, entre otros; iii) noticias sobre malas conductas académicas aparecidas en la prensa escrita (medios impresos y digitales); y iv) trece entrevistas semiestructuradas que se hicieron a varios actores relacionados con el mundo universitario.²

Mediante la información recopilada en estas fuentes se construyó una tipología de diez faltas a la IA cometidas por profesores. Algunas de estas conductas tienen lugar en el ámbito de la investigación, como el plagio o las autorías injustificadas; otras tienen lugar en el ámbito de la docencia, como el intercambio de notas por favores indebidos. Además, estas conductas tienen dos características: primero, es difícil que no sean consideradas faltas a la IA y, segundo, pueden tener lugar en cualquier área del conocimiento o disciplina.³

Las conductas que se incluyeron en el cuestionario fueron:

- i) Incluir en un artículo textos o fragmentos de otros autores sin citar la fuente (plagio).
- ii) Presentar o utilizar información falsa en artículos de investigación (invención de datos).
- iii) Manipular información con el propósito de sustentar ciertos resultados de investigación (falsificación de datos).
- iv) Reseñar textos o hipótesis de otros autores de manera sesgada o tendenciosa.
- v) Excluir a asistentes de investigación de la coautoría de artículos en los que trabajaron.

2 Un documento detallado sobre estas fuentes puede ser solicitado directamente a los autores.

3 El énfasis en que sean conductas que innegablemente sean faltas a la IA se debe a que existen otro tipo de comportamientos que, si bien pueden no ser adecuados, no es claro que sean faltas a la IA. Por ejemplo, el intercambio de notas por favores sexuales es una conducta que, sin duda, infringe la integridad académica. Pero no puede afirmarse lo mismo de, por ejemplo, hacerse amigo de los estudiantes y ser cercano a ellos. Por esto, conductas como la primera son incluidas en el cuestionario, pero comportamientos como el segundo son excluidos del mismo. Por otra parte, se trata de conductas que pueden tener lugar en cualquier área del conocimiento, debido a que hay comportamientos que indudablemente transgreden la integridad académica, pero solo pueden darse en algunas disciplinas. Por ejemplo, la experimentación cruel con humanos y animales es una mala conducta científica, pero esta solo puede tener lugar en disciplinas como la medicina o la biología. Debido a que el cuestionario está dirigido a profesores de todo tipo de áreas del conocimiento, comportamientos de este tipo son excluidos del mismo.

- vi) Incluir en una publicación a una o varias personas que no participaron en su elaboración.
- vii) Desviar recursos de proyectos de investigación para beneficio personal.
- viii) Pagar a alguien para que escriba un texto que luego es publicado bajo la propia autoría.
- ix) Intercambiar la nota de un estudiante a cambio de un favor recibido o por recibir.
- x) Dictar clase bajo los efectos del alcohol o de una sustancia psicoactiva.

Además, para relacionar las preguntas de integridad académica con aspectos de cultura ciudadana, se incluyeron cuatro conductas:

- i) Sobornar a un policía para evitar una sanción.
- ii) Evadir impuestos comprando en el mercado negro.
- iii) Quedarse con las vueltas de una compra, de manera deliberada, cuando al pagar le devuelven más de lo debido.
- iv) Colarse en el transporte público sin pagar el pasaje.

Finalmente, con este mismo fin, se incluyeron las preguntas 45 a 71 de la encuesta “Cultura universitaria” del centro de pensamiento Corprovisionarios.

La forma en la que se preguntó también tiene una justificación. Este era un punto delicado de la metodología porque influía en la sinceridad con la que los profesores iban a responder las preguntas sensibles. En la literatura encontramos cinco posibles diseños del cuestionario: i) respuesta directa, ii) respuesta indirecta, iii) respuesta aleatoria, iv) técnica de conteo desigual y v) “experimentos de lista” (*list experiments*). En el anexo 1, el lector interesado puede encontrar la descripción de cada diseño.

En esta investigación decidimos usar una variación del modelo de experimento de lista y el método de respuesta indirecta y directa. La variación del método de experimentos de lista consistió en que el cuestionario incluye más conductas que las de interés. Por ejemplo, aparentar estar enfermo para evadir una responsabilidad académica o ser descuidado en la manera de vestirse. Además, el cuestionario pregunta primero sobre la gravedad de la conducta, posteriormente sobre el comportamiento de los colegas (método de respuesta indirecta) y, finalmente, sobre el propio comportamiento (respuesta directa). Se prefirió esta combinación a los métodos que implicaban el uso de probabilidad para estimar la frecuencia de la conducta, como el de respuesta aleatoria, técnica de conteo desigual

y el experimento de lista original, porque estos implicaban cuestionarios muy largos o disminuir el número de conductas de interés y tener muestras mucho más grandes para tener un grupo de control y otro de tratamiento.

Aplicación del cuestionario

Hay diversas maneras de recoger la información, se pueden hacer preguntas personalmente, encuestas por teléfono, entre muchas otras. Acá nos concentramos en las formas de recoger la información de forma autodiligienciada, esto debido a que las encuestas personales o telefónicas aumentan el subreporte. Existen al menos cuatro mecanismos para aplicar los cuestionarios: i) *response cards* (Hernández, 2013), ii) correos electrónicos (Robie y Kidwell Jr., 2003), correo en físico (Bailey, Hasselback y Karcher, 2001) y cuestionarios para depositar en una caja (List, Bailey, Euzent y Martin, 2001). Así como ocurre con el diseño del cuestionario, nada impide que se combinen estrategias de aplicación. El lector interesado puede encontrar una descripción de cada uno de estos métodos en el anexo 1.

Teniendo en cuenta los diferentes mecanismos para aplicar el cuestionario, para esta investigación se usaron cuestionarios en físico para que los profesores respondieran las preguntas en privado y después los depositaran en una caja de manera anónima. De acuerdo con Fanelli (2009), esta es la mejor forma para garantizar la percepción de anonimato. Además, tuvimos en cuenta elementos de investigaciones que usaban los otros métodos, como realizar la encuesta durante el periodo académico y enviar recordatorios a través del correo electrónico. Usamos sobres sellados, que contenían una carta con la explicación de la investigación, la garantía de anonimato y las instrucciones de diligenciamiento. Se les solicitó a las personas depositar el cuestionario personalmente en un buzón ubicado en cada facultad, escuela o departamento de cada universidad (dependiendo del tamaño de la institución). Los sobres se les hicieron llegar directamente a los profesores que habían sido seleccionados previa y aleatoriamente en cada universidad. Así mismo, se enviaron correos recordatorios durante el mes de mayo de 2015. Finalmente, para saber quiénes habían respondido la encuesta, se le solicitó a cada encuestado, al depositar el sobre, firmar una lista, recordándole que solo se pedía su firma para saber quiénes faltaban por responder, pero que era imposible vincular su nombre directamente con alguno de los cuestionarios respondidos.⁴

4 El anexo 2 muestra el cuestionario utilizado y las instrucciones que contenía el mismo.

Técnica de muestreo

A fin de garantizar que la encuesta tuviera la validez estadística necesaria para poder expandir los resultados a toda la población de estudio, se utilizó un diseño muestral estratificado aleatorio simple. Para hacerlo se tomó a cada una de las universidades como un estrato y luego, del listado de profesores de planta de cada una de estas (provisto por sus directivas), se seleccionó de forma aleatoria al grupo de profesores que posteriormente fueron buscados para responder la encuesta. Este diseño permitió ajustar tamaños de muestra proporcionales a los tamaños de las plantas docentes de cada una de las universidades, lo cual aseguró una representatividad basada en una probabilidad de inclusión diferenciada para cada profesor, de acuerdo con su capacidad de representar a sus pares. En el anexo 1 el lector interesado puede encontrar los detalles de la técnica.

Además, dada la experiencia previa —que nos había demostrado que la tasa de no respuesta de los profesores universitarios a este tipo de encuestas suele ser alta—, se decidió calcular una sobremuestra del 30 % con lo cual se esperaba alcanzar los tamaños de muestra necesarios. La tabla 1 muestra, para cada universidad, el tamaño esperado de la muestra, la muestra obtenida y el margen de error de la misma.

TABLA 1
Diseño de muestra

	Tamaño de muestra esperado	Muestra obtenida	Margen de error (Nivel de confianza = 95 %)
Universidad Nacional sede Medellín	222	149	6,2
Universidad de Medellín	116	134	1
Universidad Católica de Oriente	71	81	1
Universidad Cooperativa de Colombia	41	52	1
Institución Universitaria de Envigado	21	44	1
Colegio Mayor de Antioquia	23	34	1
Ceipa	6	10	1
Corporación Universitaria Lasallista	33	35	1,8
Eafit	140	111	5,3
Total	673	650	2,7

Los resultados obtenidos correspondieron al 96 % de la muestra calculada originalmente. Las encuestas faltantes se ubicaron principalmente en la Universidad Nacional (tasa de respuesta = 67 %) y Eafit (tasa de respuesta = 79 %). En las demás universidades el total alcanzado fue incluso superior al de la muestra más la sobremuestra, lo cual hizo que a pesar de la no respuesta en algunas universidades la muestra final estuviera muy cercana a la propuesta originalmente.

El compromiso con estas universidades era mantener su anonimato al exponer los resultados de la encuesta, por eso, en lo que sigue, no se hacen explícitos los nombres de las universidades sino que se indican letras griegas para hacer referencia a cada centro de educación.

3. LAS FALTAS A LA INTEGRIDAD ACADÉMICA

Los profesores que cometen faltas a la IA y a la CC no son la mayoría ni las faltas que cometen suelen ser las más graves. Esas faltas tienen muchos matices, por ejemplo, están relacionadas con la calidad de la universidad, con las condiciones materiales de los docentes y con las presiones que tienen los maestros para publicar, entre otras. Los resultados muestran distintos tipos de relaciones entre las faltas a la IA y los incentivos, la cultura y las condiciones materiales. Por ejemplo, se encuentra que el 5,4 % de los docentes ha incluido a autores en publicaciones en las que no trabajaron; que hay una relación opuesta entre incumplir más y considerar menos graves las faltas y entre incumplir más y percibir un mayor incumplimiento por parte de sus pares,¹ y que en las universidades de mayor calidad hay menos incumplimiento.

Para presentar estos resultados, el capítulo tiene cuatro secciones. Las primeras tres presentan las estadísticas descriptivas de la encuesta sobre: i) niveles de incumplimiento, ii) percepción de incumplimiento, y iii) diferencias en el incumplimiento según el género del profesor, el sector universitario o técnico de la institución, el carácter público o privado y la acreditación con la que cuenta la institución. La última sintetiza estas

1 Esta es una dimensión cultural del debate, sobre lo que los profesores consideran correcto o no, sobre lo que en determinados contextos sociales es reprobado o no. Por ejemplo, en la Universidad Tecnológica del Chocó ha habido denuncias que señalan que la corrupción académica se ha generalizado en la institución, y que se ha vuelto común el intercambio de notas por dinero y favores sexuales sin que haya mayor reproche social. Incluso se afirma que en época de elecciones algunos profesores, para ayudar a candidatos cercanos a ellos, intercambian notas por votos. Si sobre estas conductas no hay un reproche social ni moral, es difícil que dejen de suceder (*El Universal*, 2012).

relaciones con base en un modelo de econometría que permite confirmar y establecer relaciones entre variables.

Faltas a la IA reconocidas por los profesores

Esta investigación, como otros estudios, encuentra que los profesores incumplen normas básicas del entorno académico y del ciudadano. La gráfica 1 muestra el porcentaje de profesores que confesaron haber incurrido en cada conducta en el último año. Con excepción de unas pocas preguntas de control y otras cuya gravedad puede ser discutida, hay un grupo de faltas a la IA y la CC que cometieron entre el 0,3 y el 5,4 % de profesores.²

En términos agregados, de las nueve universidades, nuestros resultados permiten ver que las conductas más comunes (en gris oscuro) son: ser descuidado en la manera de vestirse (18 %) (pregunta de control), evadir impuestos comprando en el mercado negro (15 %), llegar a dictar clase tarde en repetidas ocasiones (14 %) y tratar con distancia y severidad a los alumnos (14 %) (pregunta de control). Dos de estas habían sido incluidas como preguntas de control, para determinar si las respuestas de las encuestas son creíbles y, como era de esperarse, el reporte de estas es mucho mayor, lo cual le da credibilidad a la encuesta.

Las preguntas sobre evasión de impuestos y sobre llegar tarde a dictar clase también muestran una mayor frecuencia. Esto también es de esperarse pues son conductas que, entre nosotros, no son consideradas como muy graves o cuya gravedad puede estar en discusión. Por ejemplo, en Colombia, la compra de discos o películas en el mercado negro es un hábito común y socialmente aceptado. Del mismo modo, llegar tarde no es visto como una transgresión mayor. De hecho, en promedio, solo el 40 % de los profesores le asignaron el máximo nivel de gravedad a las cuatro preguntas mencionadas.

Hay un segundo conjunto de siete conductas (en gris) que entre el 1,5 y el 5,4 % de los profesores reconocieron haber llevado a cabo en el último año. Dos conductas están relacionadas con la CC: quedarse con las vueltas de manera deliberada cuando eran superiores y sobornar a un policía. Cinco están relacionadas con la IA: excluir a asistentes de investigación de la coautoría de artículos en los que trabajaron, reseñar textos o hipótesis

² En lo que se refiere a la IA, estos resultados coinciden con los encontrados por Fanelli (2009), quien al hacer una revisión de los estudios sobre el tema encuentra un rango que varía entre 0,3 y 4,9 % para el caso de la invención o la falsificación.

de manera sesgada o tendenciosa, aparentar estar enfermo para evadir responsabilidades académicas, incluir textos o fragmentos sin citar la fuente y, finalmente, incluir a personas como coautores cuando no lo fueron.

Esta última es una conducta que llama la atención por su carácter, por ser la más frecuente y porque recientemente la han llamado “carrusel de las publicaciones”.³ Su motivación principal parece ser intercambiar autorías para obtener más puntaje en los escalafones salariales o por otra razón del sistema de incentivos. Es decir, los profesores A y B hacen cada uno un artículo, no obstante, para obtener un mayor salario o para cumplir con una cuota mínima de publicaciones que exige la universidad —dos aspectos que dependen de la regulación de la institución académica—, intercambian coautorías. Así, a pesar de no haber trabajado en el artículo de su colega este lo incluye como coautor.

Este segundo grupo de conductas es considerado más grave que el primero, en promedio el 78 % de los profesores le asignó el mayor nivel de gravedad a esta conducta.

Finalmente, hay un tercer grupo de conductas (en gris claro) en las que el 1 %, o menos, de los profesores reconocen haber incurrido. Las tres más comunes dentro de este grupo son la invención, la manipulación y la desviación de recursos de investigación para beneficio personal. Estas tres tienen carácter académico y difícilmente se puede dudar de su gravedad. De hecho, más del 86 % de los profesores le asignan el máximo nivel de gravedad. Dos conductas, una del espacio académico y otra del ciudadano, tienen una frecuencia media dentro de este grupo: intercambiar notas de estudiantes por favores y colarse en el transporte público. Esta última es la considerada menos grave dentro de este grupo. Finalmente, las conductas menos reportadas son: pagar a alguien para que escriba un texto, suministrar información personal falsa para postularse a un trabajo e incluir información falsa en la hoja de vida.

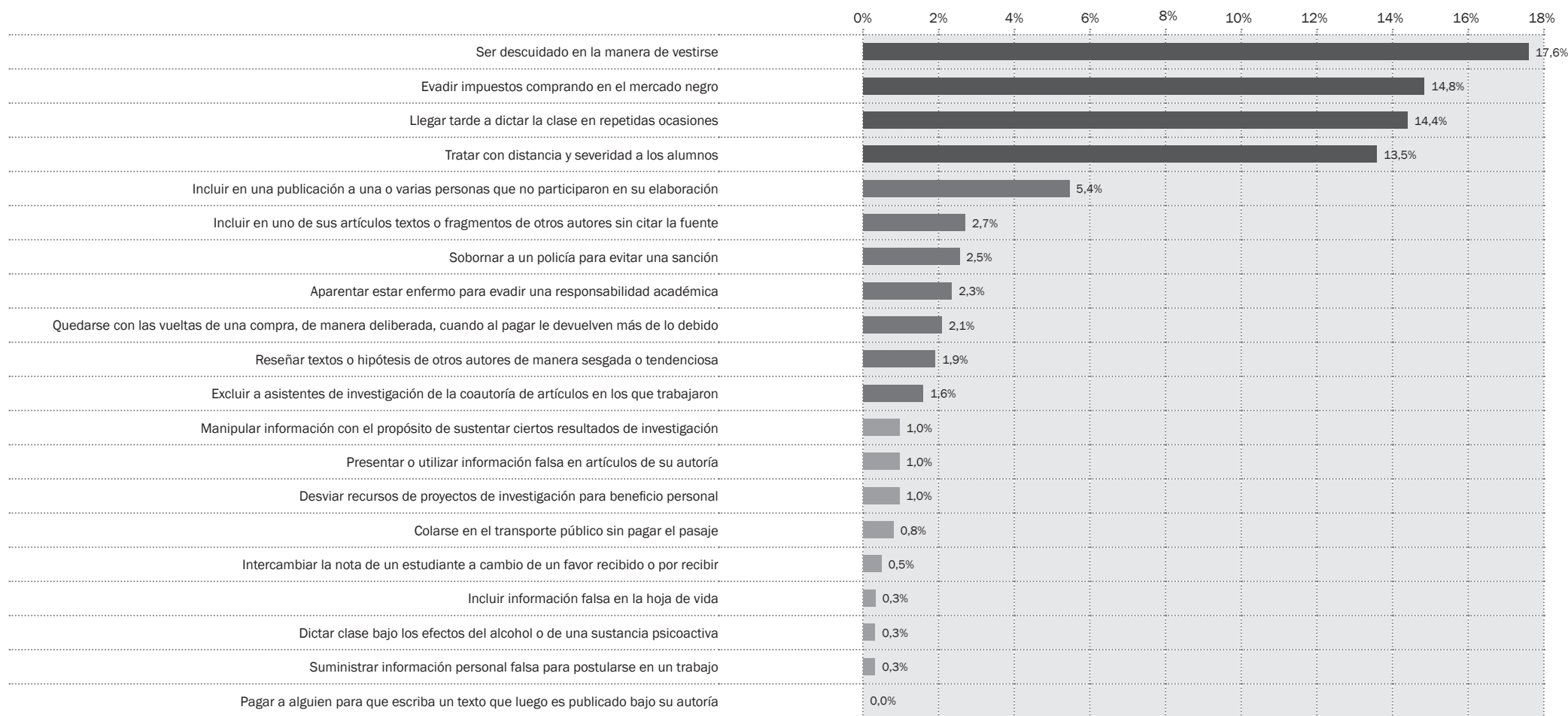
Este último grupo, que tiene menor ocurrencia, es también el considerado más grave. En promedio el 88 % de los profesores le asignó el máximo nivel de gravedad. En otras palabras, hay una relación inversa entre el porcentaje de profesores que incurren en una conducta y el nivel de gravedad que le asignan a la misma.

3 Así lo denominó la estudiante María del Pilar Rodríguez en un trabajo de la maestría en Filosofía de la Universidad de Caldas, para el seminario “Problemas morales” dirigido por el profesor Pablo Arango en el año 2011. Agradecemos a Pablo Arango y Alejandro Cortés por llamarnos la atención sobre este punto.

Esta relación inversa tiene dos posibles interpretaciones que se complementan. Por un lado, que los humanos cometemos faltas que no nos parecen tan graves. Es más frecuente que nos pasemos un semáforo en rojo a que matemos a otra persona. Por otro lado, que nos autojustificamos cuando cometemos una falta diciendo que no era tan grave. Esta es la perspectiva de la “disonancia cognitiva”. La disonancia cognitiva se refiere a la incomodidad que siente una persona cuando tiene en la cabeza dos percepciones o ideas que son contradictorias entre sí en términos de los valores que representan, y para evitar la disonancia justifica su conducta

con otro argumento, por ejemplo, que la falta no es tan grave o que mucha gente la comete. Por ejemplo, los individuos que están de acuerdo en proteger el medio ambiente pero deciden comprar un carro particular que contribuye a las emisiones; para reducir la disonancia cognitiva pueden argumentar que lo usan poco, que tratan de usar el transporte público con frecuencia y que usar el carro finalmente no genera mayor impacto sobre el ambiente y no es tan grave. Lo mismo que sucede en la fábula de Esopo, un zorro quiere alcanzar unas uvas que están en el racimo de un árbol, pero cuando se da cuenta que no las puede alcanzar porque están muy altas decide que no las quiere, que no estaban lo suficientemente maduras.

GRÁFICA 1
Porcentaje de profesores que admite haber incurrido en la conducta en el último año



FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

En el caso académico y ciudadano, al manifestar que muchos en la sociedad cometen estos actos de deshonestidad se reduce la disonancia cognitiva de cometer una falta que se considera reprochable. Al mantener una expectativa de mayor cantidad de violadores de las normas se genera además un menor valor esperado de la sanción social y, por tanto, un equilibrio, una situación social de bajas expectativas sobre la integridad de los demás y, a la vez, una menor gravedad percibida de mis propias fallas a la integridad.

Es decir, esta autojustificación genera un círculo vicioso. Realizo una conducta que no considero tan grave y que los demás también cometen, lo cual a su vez va disminuyendo la percepción de gravedad, y aumento la frecuencia con la que cometo esta falta. Si esto le sucede a cada persona en el futuro, se va justificando la falta hasta que se hace una falta común, algo que nos parece natural, como sobornar a un policía cuando nos para por exceso de velocidad.

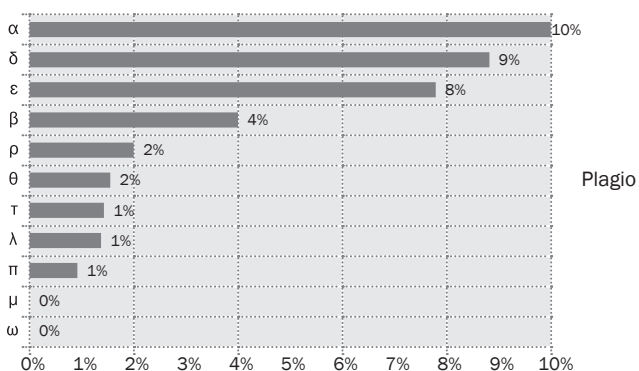
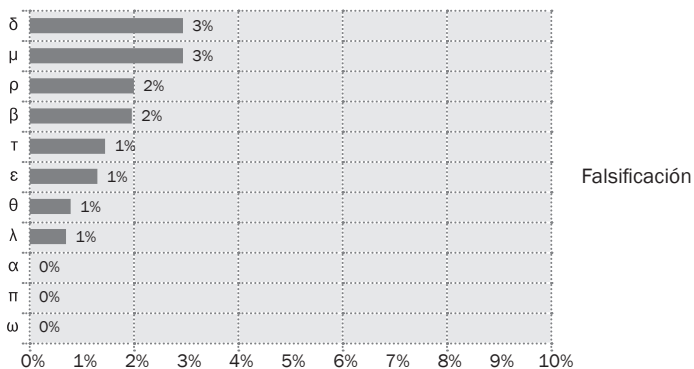
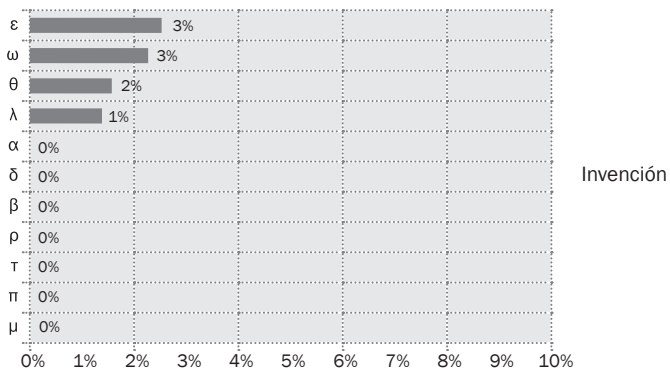
Cuando se desagregan los resultados por universidad y se comparan las respuestas, se encuentra que, en general, hay una tendencia similar entre las universidades. Para las veinte preguntas el promedio de la diferencia entre la universidad en la que los profesores confiesan más y en la que menos confiesan es de 6,6%; las diferencias más grandes son para las preguntas siguientes: llegar tarde a dictar clase en repetidas ocasiones, de 16%; incluir en publicaciones a personas que no trabajaron en ellas, de 15%, y el plagio de 10%; en el mismo sentido, las preguntas que menos se diferencian son estas: pagar por un texto (en la que ningún profesor reconoció haber incurrido) e incluir información falsa en hoja de vida con una diferencia del 0,78%.

Las tres conductas más relevantes en la literatura sobre IA —la invención, la falsificación y el plagio— ocurren con cierta frecuencia. De nuevo acá aparece una relación entre gravedad y ocurrencia, es más grave la invención que la falsificación y la falsificación que el plagio. La gráfica 2 sugiere esta relación, mientras que la invención solo llega hasta el 3% en la universidad en donde más incurren, el plagio llega al 10%. Por su parte la falsificación, si bien solo llega hasta el 3%, ocurre en ocho universidades mientras que la invención solo en tres.

Ahora bien, hay dos modalidades distintas al *copy paste* que pueden ser consideradas plagio: por un lado, el ya nombrado carrusel de las publicaciones, es decir, incluir como autores a personas que no trabajaron en el documento y, por otro lado, excluir a asistentes de investigación de trabajos en los que trabajaron. En ambos casos, un profesor se está atribuyendo

GRÁFICA 2

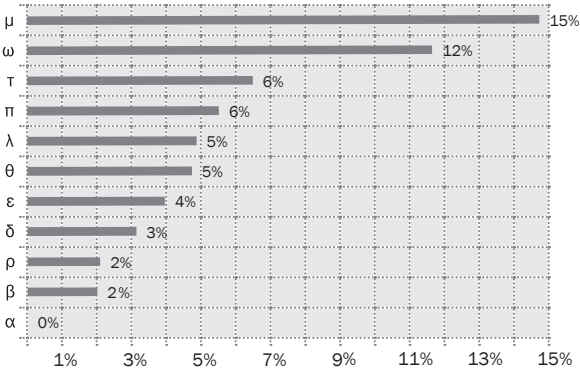
Porcentaje de profesores por universidad que incurrieron en invención, falsificación o plagio en el último año



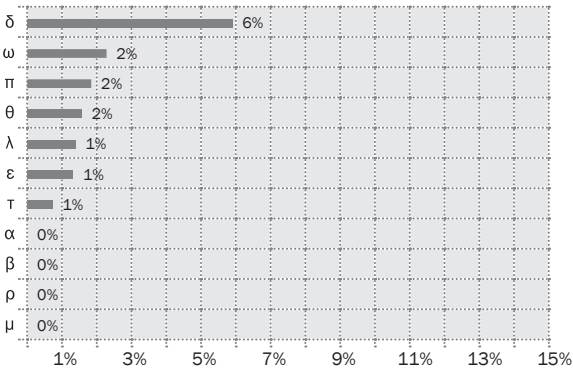
FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

GRÁFICA 3

Porcentaje de profesores que incurrieron en dos modalidades de plagio en el último año



Carrusel de las publicaciones



Excluir a asistentes de investigación

FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

un trabajo que no realizó: el que es incluido en una publicación en la que no trabajó y el que se atribuye el trabajo de un asistente (gráfica 3).

Definitivamente, la conducta que más llama la atención es el carrusel de las publicaciones. No solo en algunas universidades llega hasta al 15% sino que, además, la gran mayoría de universidades tiene un porcentaje que reconoció haber realizado esta conducta. Este afán por publicar es una preocupación constante de los profesores, ya sea porque da puntos dentro del escalafón, es un requisito para no ser despedido, está atado a una bonificación u otra razón ligada al sistema de incentivos que fija la universidad; los mismos profesores lo reconocieron en la encuesta. Sobre la pregunta acerca de las motivaciones para hacer fraude o violar la ética académica, la razón principal fue ascender en el escalafón (27%), no ser

expulsado (20 %) o por dinero (14 %). Así, la causa más relevante en un 61 % de los casos estaba relacionada con el sistema de incentivos.⁴

Además de evidenciar el problema de reflexionar sobre los sistemas de incentivos, los resultados por universidad nos llevan a pensar que dentro de cada campus se pueden construir o destruir normas sociales de IA que generan múltiples equilibrios, es decir, en una universidad se pueden generalizar comportamientos de violación a la IA como más aceptables y se reconocen como más frecuentes, mientras que en otra universidad estos dos porcentajes pueden ser menores. Más aún, cada uno puede alimentar al otro en un círculo virtuoso o vicioso dependiendo del caso. Si el comportamiento se da con más frecuencia y en promedio pensamos que es menos grave, es más fácil que en la siguiente oportunidad de cometerlo pueda derivar los réditos personales sin la disonancia cognitiva o la sanción social del caso, alimentando aún más el comportamiento. En la misma medida, si observo a través de comentarios de colegas que el comportamiento que viola la IA es más grave, cuando tenga una nueva

4 Quizás los incentivos de las universidades y la regulación de Colciencias obran en contra de la IA. En el país, Colciencias clasifica las revistas científicas en distintas categorías, A1 es la mejor, sigue A2, B y, finalmente, C. Con base en estas categorías algunas universidades le exigen a los profesores un número de publicaciones o asignan bonificaciones o puntajes que se traducen en aumentos salariales. Bajo esa lógica, los profesores publican trabajos con baja calidad que les permiten cumplir con el requisito o aumentar su salario y, en los peores casos, plagian secciones, se inventan o manipulan datos para poder cumplirlo. Esto motivó un debate interesante entre Pablo Arango (2009) y Nicolás Morales (2009). Arango criticó los decretos 1444 y 1279 que establecieron incentivos para que los profesores universitarios publicaran, el primero sin mayores criterios y el segundo con base en la clasificación de revistas de Colciencias. Arango sostuvo que esta reglamentación produjo un afán por publicar que llevó a que las revistas de ciencias sociales clasificadas por Colciencias se multiplicaran y que contuvieran “una serie de escritos contrahechos, triviales, autocomplacientes y, desde luego, casi ninguna discusión crítica o genuina”. Y criticó a las editoriales académicas por permitir esto. Esta última afirmación motivó la respuesta de Morales, quien defendió el trabajo de estas editoriales, aunque dejó constancia de que estaba parcialmente de acuerdo con que “hay que detener esta carrera absurda por obtener salario a costa de cientos de páginas mediocres y fofas en los libros universitarios”. Este último punto es el que todavía falta discutir en el país. Es incluso una discusión que excede lo nacional. Muestra esto fue el escándalo de Springer y IEEE, dos editoriales académicas internacionales, que en el 2014 retiraron de sus publicaciones 120 artículos porque habían sido hechos por computadores y no por personas. Véase Van Noorden (2014).

oportunidad voy a percibir que la sanción social puede ser mayor y, a su vez, la disonancia cognitiva crece de parte mía, llevándome a evitar dicha falta a la IA. Por eso, identificar qué conducta dentro de cada universidad es común, y cómo es la percepción de gravedad de la misma, es relevante para frenar el círculo vicioso.

De esta sección ya se deducen conclusiones importantes que vale la pena resumir. Primero, que los profesores y no solo los estudiantes incurren en conductas que vulneran la IA y la CC. Segundo, que los niveles agregados de incumplimiento de los profesores de las universidades antioqueñas son similares a los que ha encontrado la literatura sobre el tema. Tercero, que los profesores de las distintas universidades se comportan de manera afin entre sí e incurren más en las mismas conductas; aunque hay algunas diferencias significativas entre universidades, en determinadas conductas hay universidades que están muy por encima del promedio, lo cual sugiere que hay que pensar estrategias para intervenir los círculos viciosos que generan estas conductas en cada una, además de estrategias generales para todas las universidades. Cuarto, que hay una relación inversa entre la gravedad de las conductas y los niveles de incumplimiento, que en parte pueden ser explicada por la disonancia cognitiva. Finalmente, que hay una conducta que llama especialmente la atención, denominada el carrusel de las publicaciones, que tiene una relación estrecha con los sistemas de incentivos para publicar.

Percepción de faltas a la IA por los colegas

La literatura sobre IA muestra que los niveles de percepción del incumplimiento de los demás son siempre mayores a los que se confiesan. Este es un resultado que no solo hace referencia a la IA o a la CC, sino que, en general, las personas creen que incurren menos en conductas inadecuadas que el resto. Algunos autores lo han llamado el sesgo de la superioridad ilusoria (Hoorens, 1993) y se puede decir que es una parte característica de los humanos, y que el caso la IA no es la excepción. La tendencia a creer que somos mejores que la mayoría en la población ha sido documentada en varias instancias de la sociedad, incluyendo las habilidades de conducción, las habilidades académicas, la memoria, liderazgo, o habilidades sociales. Un ejemplo es Horswill, Waylen y Tofield (2004) para el caso de las habilidades de conducción. En el caso de la IA, Bailey, Hasselback y Karcher (2001) reportan que los investigadores creen que la conducta fraudulenta es seis veces mayor a lo que reportan. En su estudio, los investiga-

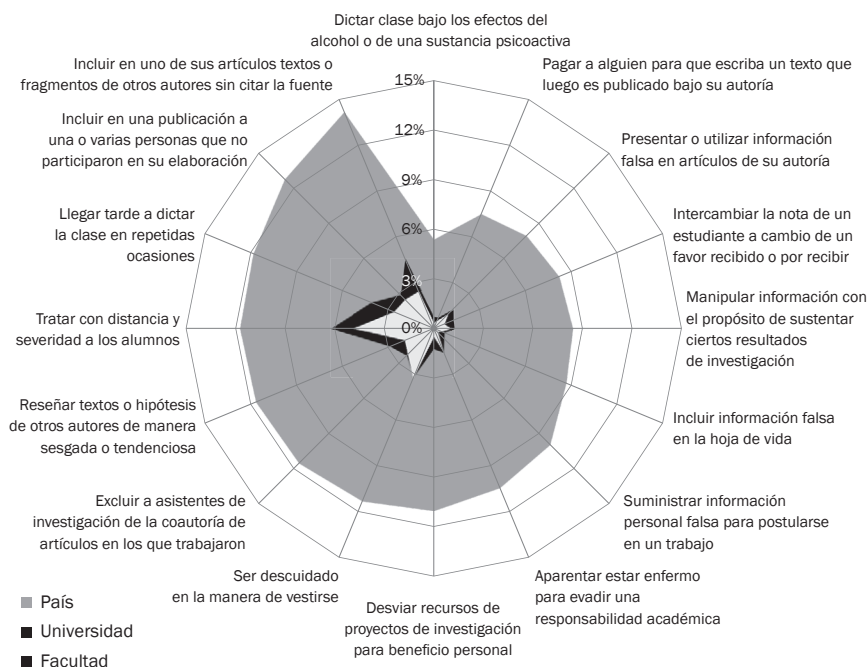
dores creen que en el 20 % de los artículos de contabilidad se ha realizado fraude pese a que solo el 3 % admite haber incurrido en esta conducta.

Los resultados aquí obtenidos sugieren en la misma línea que las personas se consideran moralmente superiores a sus pares en la sociedad, pero además permiten ver que entre más lejano el grupo de referencia (entre más indiferente es el otro) mayor es la percepción de incumplimiento: la menor percepción de incumplimiento se encuentra en los colegas de facultad y de universidad; en cambio, la percepción de incumplimiento se triplica en todos los casos cuando el grupo de referencia son los colegas de todo el país. Así lo muestra la gráfica 4, la cual permite ver el porcentaje de profesores que cree que más del 50 % de los colegas incurre en cada conducta. El color gris claro hace referencia a los colegas de facultad, el negro a los colegas de universidad y el gris oscuro a los colegas del país. En la gráfica se ve cómo los colores gris claro y negro están cerca a cero y cerca entre los dos, mientras que el color gris oscuro se expande.

GRÁFICA 4

Percepción del otro respecto a la IA

Porcentaje de profesores que creen que más del 50 % de sus colegas ha incurrido en esta conducta en el último semestre

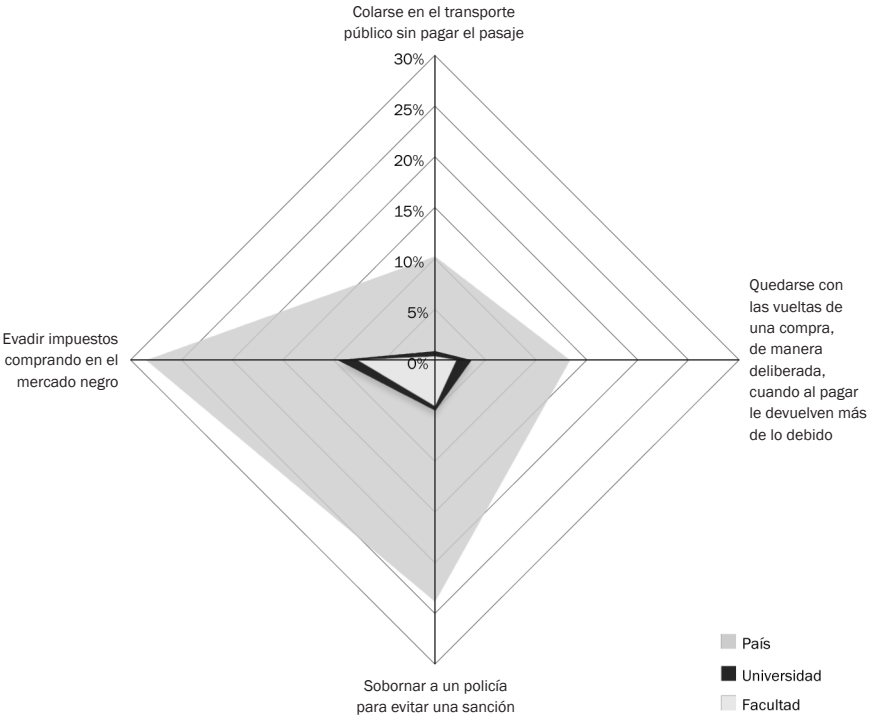


FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

Como se puede ver, el porcentaje de profesores que creen que más de la mitad de sus colegas del país incurre en las conductas es mucho mayor que el porcentaje que cree que en su universidad o facultad ocurre esa conducta. Así, mientras el 15 % de profesores cree que el plagio lo cometen más del 50 % de sus colegas del país, solo el 4 y 2 % creen que esto lo cometen más del 50 % de los colegas de su universidad y de su facultad respectivamente.

Este resultado no solo aplica a la IA sino también a la CC. De hecho, en la CC la diferencia en la percepción es mayor que en los temas de IA. Esto se ve en particular en las conductas sobre evasión de impuestos y soborno a policías. Más del 25 % de los profesores cree que más de la mitad de sus colegas en el país evadieron impuestos comprando en el mercado negro o sobornaron a un policía en el último semestre.

GRÁFICA 5
Percepción del otro respecto a la CC
Porcentaje de profesores que creen que más del 50 % de sus colegas ha incurrido en esta conducta en el último semestre



FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

Los profesores piensan algo del otro cercano, y algo muy distinto de los otros lejanos. Es la idea de Tabellini (2007) acerca del carácter limitado de la moral. Según Tabellini, la gente cree en valores que no son aplicables a todas las personas y en todas las circunstancias. La moral se ejerce de manera estricta cuando se trata de individuos cercanos (“familismo”, “amiguismo”, “grupismo”, etc.), pero su aplicación se va relajando a medida que se trata de individuos lejanos e indiferenciados. De estos últimos se desconfía, se piensa mal y a estos se les juzga distinto. Sin embargo, una sociedad mejor es aquella en la que el respeto y la confianza hacia los cercanos y los lejanos es similar; aquella en la que las personas pueden confiar en el otro sin conocer su procedencia y tratarlo de manera semejante.

Ahora bien, esta percepción sobre los otros no es igual en todas las universidades. Cambia, y ese cambio parece estar relacionado con dinámicas de incumplimiento. Mientras peor es la percepción que los profesores tienen de sus colegas, mayor es el incumplimiento. Como se muestra abajo y al final de este capítulo, esto sucede con la percepción de los colegas cercanos (universidad y facultad) y de los lejanos (país).

Esto tiene dos explicaciones desde la sociología: por un lado, que hay un juego de espejos que resulta en círculos de acción social y, por otro, que las personas proyectan en los otros los comportamientos propios. Lo primero sucede más con los otros cercanos, en este caso los colegas de cada facultad y universidad, y lo segundo con los otros lejanos, los colegas del país.

En el juego de espejos, la forma en la que se ve al otro afecta el comportamiento individual y el comportamiento individual afecta el de los otros. En aquellas universidades en las que los profesores creen que un mayor porcentaje de colegas incurre en la conducta, también hay mayor reporte de ocurrencia de la misma. Aunque el resultado sugiere una obviedad: en las universidades en las que ocurre más una conducta se percibe que es mayor la ocurrencia de la misma, no obstante, también muestra la importancia que tiene lo que en teoría social se conoce como la lógica de la reciprocidad (Kahan, 2003). De ahí, de la reciprocidad, resulta el círculo vicioso, o virtuoso, de la acción social (Putnam, 1993).

La explicación complementaria es proyectar en los otros lo que “yo” hago. Por ejemplo, creer que la gente lee antes de dormir porque “yo” leo antes de dormir. Esta interpretación aplica más en comportamientos no observables, de los que se tiene menos información, como los que tienen los profesores de sus colegas del país. Un profesor conoce relativamente bien qué hacen profesionalmente sus colegas de universidad, y más aún

los de su facultad; sin embargo, no sabe bien cómo son los hábitos y las rutinas laborales de sus colegas del país. Sobre estos tiene percepciones que se basan en sus propios comportamientos.

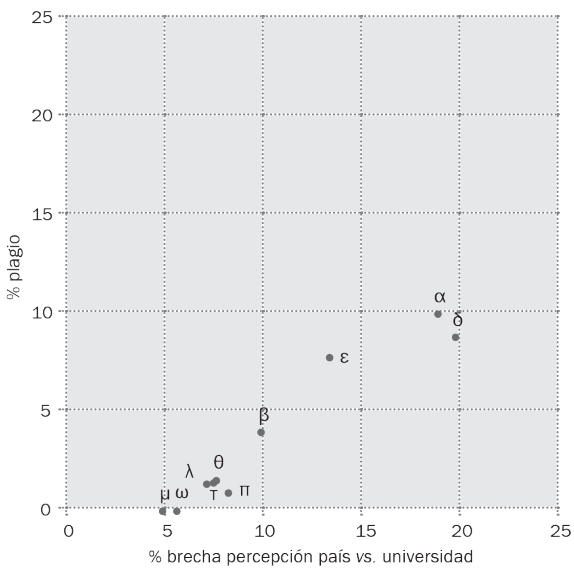
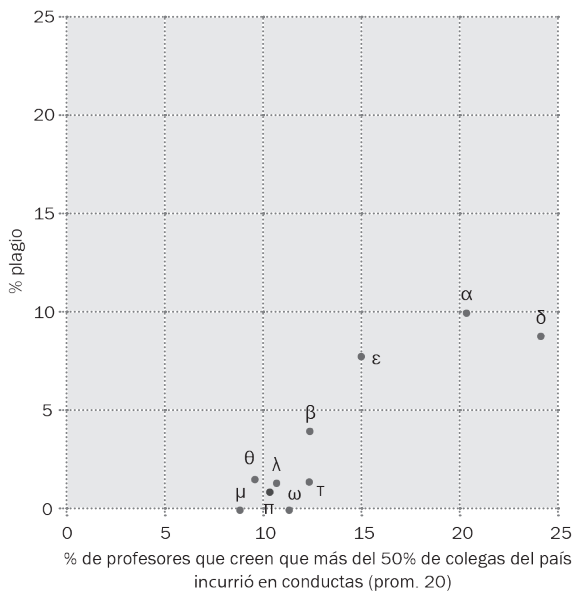
Este resultado se mantiene cuando el análisis se hace a nivel de profesor y no solo de universidad. Los profesores que mayor incumplimiento perciben en cualquiera de los tres niveles incumplen más. Esto se muestra en las regresiones de la sección de “Análisis econométrico”, en donde se explica con detenimiento el método. De modo que no solo se trata de un resultado agregado de la universidad en el que se percibe más porque ocurre más, sino de uno individual, los profesores que perciben o dicen percibir mayor incumplimiento incumplen más.⁵

Las gráficas 6 y 7 presentan estos resultados para dos conductas en particular: la gráfica 6 muestra el caso del plagio y la gráfica 7 el de la evasión de impuestos por comprar en el mercado negro. En ambas gráficas el plano de arriba muestra el porcentaje de profesores que confesó haber cometido la conducta contra el porcentaje de profesores que cree que más del 50 % de sus colegas del país incurrió en las 20 conductas del cuestionario.⁶ En el plano de abajo, las gráficas muestran también el porcentaje de profesores que confesaron haber cometido la falta, pero ahora contra la resta entre el porcentaje de profesores que creen que más del 50 % de colegas de la universidad cometió la falta. Esta última medida busca ver qué tan distante perciben los profesores su universidad del resto de universidades.

Estas gráficas señalan tres cosas. Primero, en las universidades en las que los profesores perciben mayor incumplimiento hay más plagio y más

-
- 5 Este fenómeno se mantiene, entre otras razones, por los efectos de contagio de las manzanas podridas en el barril, como lo reportan experimentos de laboratorio (Gino, Ayal y Ariely, 2009). El fenómeno de espejos y de proyectar en los otros el comportamiento propio permite que los individuos puedan balancear los efectos positivos de las rentas privadas derivadas de estas conductas con los efectos negativos de la autoimagen y la disonancia cognitiva que genera el sentido de culpabilidad y vergüenza que pueda ir asociado de desviarse de la norma social (Mazar, Amir y Ariely, 2008). Expectativas de mayor violación a la norma por parte de los demás permiten reducir los sentimientos de culpa o vergüenza de cometer estas faltas y así derivar sus rentas.
 - 6 Para tener una sola variable y no veinte, sacamos el promedio para las veinte preguntas, y luego el porcentaje para cada universidad. Esta es la variable *prom20*. Es decir, para cada universidad y pregunta calculamos el porcentaje de profesores que cree que más del 50% de sus colegas del país cometieron la falta, y después calculamos para cada universidad el promedio de este porcentaje para las veinte preguntas.

GRÁFICA 6 Plagio y percepción del otro



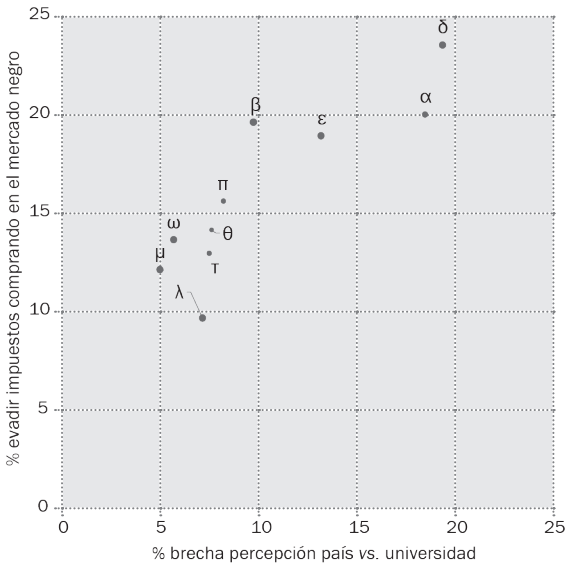
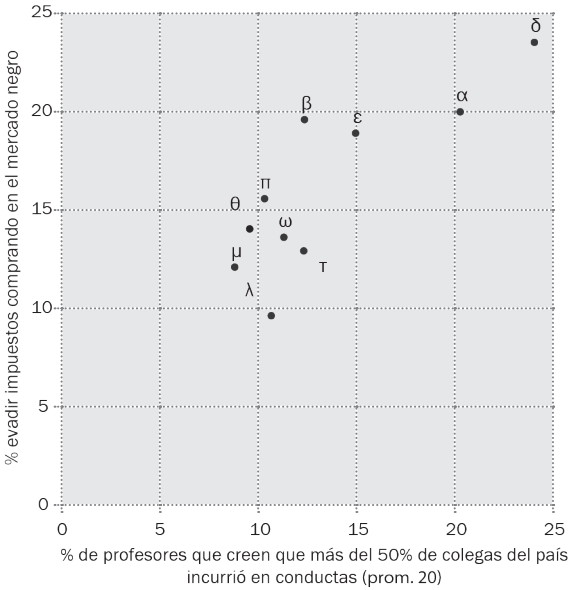
FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

evasión de impuestos. Segundo, hay una correlación muy alta entre percibir una ocurrencia mayor en la facultad o en la universidad y percibir una ocurrencia mayor en el país.⁷ Los profesores piensan que si una conducta

⁷ La correlación de Spearman más baja para las veinte preguntas sobre

GRÁFICA 7

Evasión y percepción del otro



FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

sucede mucho en su universidad pasa incluso más en el país. Finalmente, las gráficas dejan ver que hay una relación positiva entre incumplir y la

percepción es de 36%. Este coeficiente se usa para relacionar variables discretas. Como es el caso, se relacionan dos variables que pueden tomar cuatro valores exclusivamente.

distancia entre la percepción de los cercanos (colegas de facultad-universidad) y los lejanos (colegas del país). Si veo que mi círculo cercano comete muchas faltas entonces pienso que el lejano se comporta mucho peor.

En conclusión, estos resultados confirman lo que ya hemos dicho y lo que sugiere la literatura: la percepción de ocurrencia es mayor que el autorreporte. Además, se muestra un nuevo resultado: entre más lejano es el grupo de referencia, mayor percepción de ocurrencia de las conductas hay. Finalmente, mostramos que hay un juego de espejos en la academia —los profesores se comportan como ven que lo hacen sus colegas—, y uno de proyección —los otros que no sé cómo se comportan se deben comportar como yo lo hago—. Con respecto a este último punto falta mucha investigación que permita entender cómo se relacionan estas dos explicaciones en la academia.

Diferencias de género, sector, carácter y acreditación en las faltas a la IA

En esta sección presentamos las diferencias en las respuestas según el género del encuestado,⁸ el sector de la institución a la cual pertenece (oficial o privado), su carácter (universidad o institución universitaria / escuela tecnológica), si esta cuenta o no con acreditación de alta calidad y según la ideología de los profesores medida a partir de la confianza que dijeron tener sobre distintas instituciones.

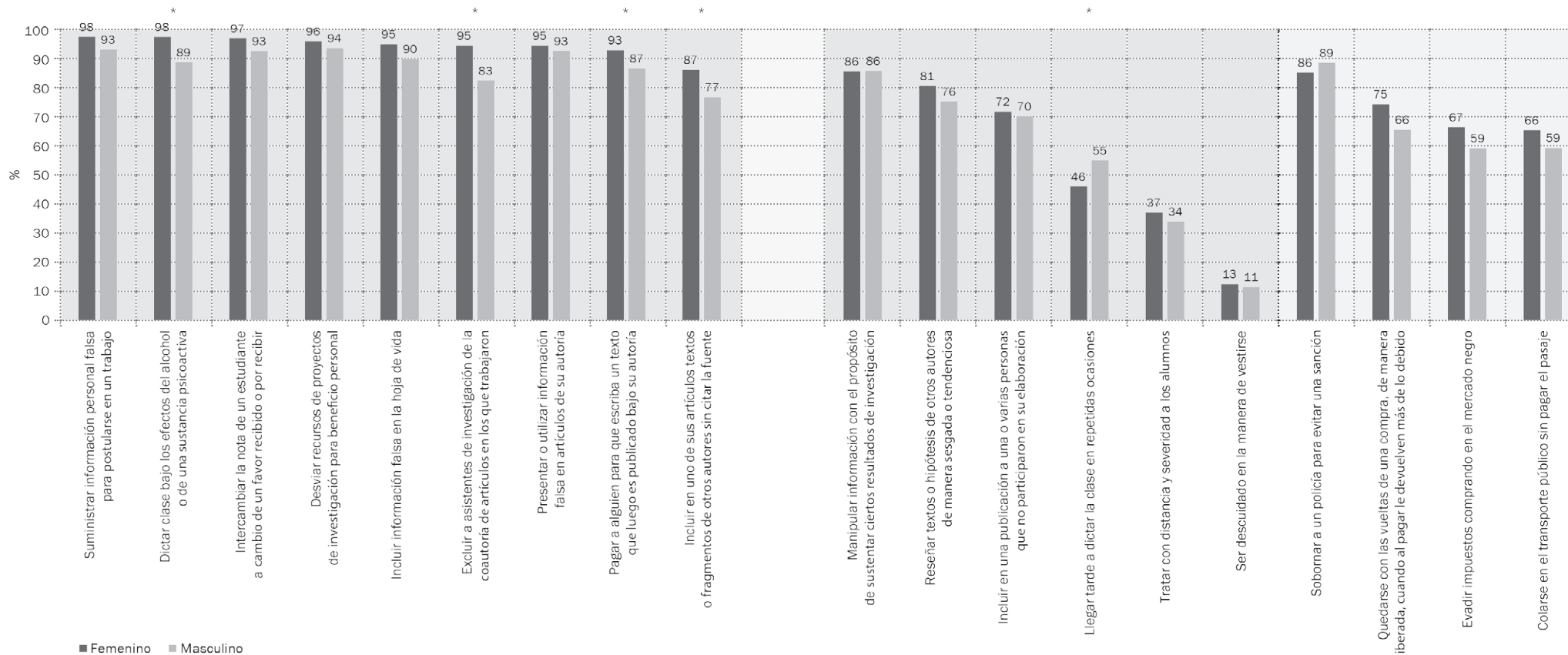
Con respecto a la IA y el género, y a la CC y el género, se encontró que las mujeres reportan una mayor percepción de gravedad frente a las faltas ciudadanas y, en particular, con respecto a las faltas académicas.⁹ En el caso de la percepción de gravedad de las faltas a la IA, cada una de las conductas muestra sistemáticamente que a las mujeres les parecen más graves y, si bien la mayoría no son diferencias significativas a un nivel de significancia del 10 %, la diferencia sistemática sí sugiere una discrepancia en la percepción.

⁸ Aclaramos que mientras el sexo se refiere a una característica biológica relacionada con la reproducción, en la cual se hace referencia a hombres y mujeres o a machos y hembras; el género es una categoría sobre la identidad de las personas y las características sociales y culturales que tiene esa categoría, entre estas están femenino y masculino (Jaramillo, 2000). Así, una persona de sexo “mujer” puede ser de género masculino. Nuestra encuesta preguntaba sobre el género. Sin embargo, por simplicidad en el lenguaje no hacemos la distinción en este análisis entre femenino y mujer y masculino y hombre.

⁹ El 31 % de la muestra se asumía con género femenino, el 69 % con masculino.

GRÁFICA 8

Percepción de gravedad según el género, IA y CC



* Diferencia estadísticamente significativa al 10%

Además, es sugestivo que para las tres conductas que se refieren al plagio la diferencia sí sea estadísticamente significativa (gráfica 8).

A pesar de considerar las faltas más graves, las mujeres no reportan incurrir menos en estas. La gráfica 9 muestra que no hay diferencias estadísticas significativas entre el porcentaje de faltas a la CC ni a la IA cometidas por cada género, aunque las mujeres declararon haber cometido menos faltas a la CC y más faltas a la IA.

Estos resultados se enmarcan en una literatura más amplia que sugiere que las mujeres tienen un razonamiento moral distinto a los hombres (Bussey y Maughan, 1982; Carlo, Koller, Eisenberg, Da Silva y Frohlich, 1996; Ford y Lowery, 1986; Jaffee y Hyde, 2000). En el caso colombiano, en algunos estudios las mujeres han reportado mayor respeto por las instituciones y por la ley. Por ejemplo, en las encuestas de cultura ciudadana

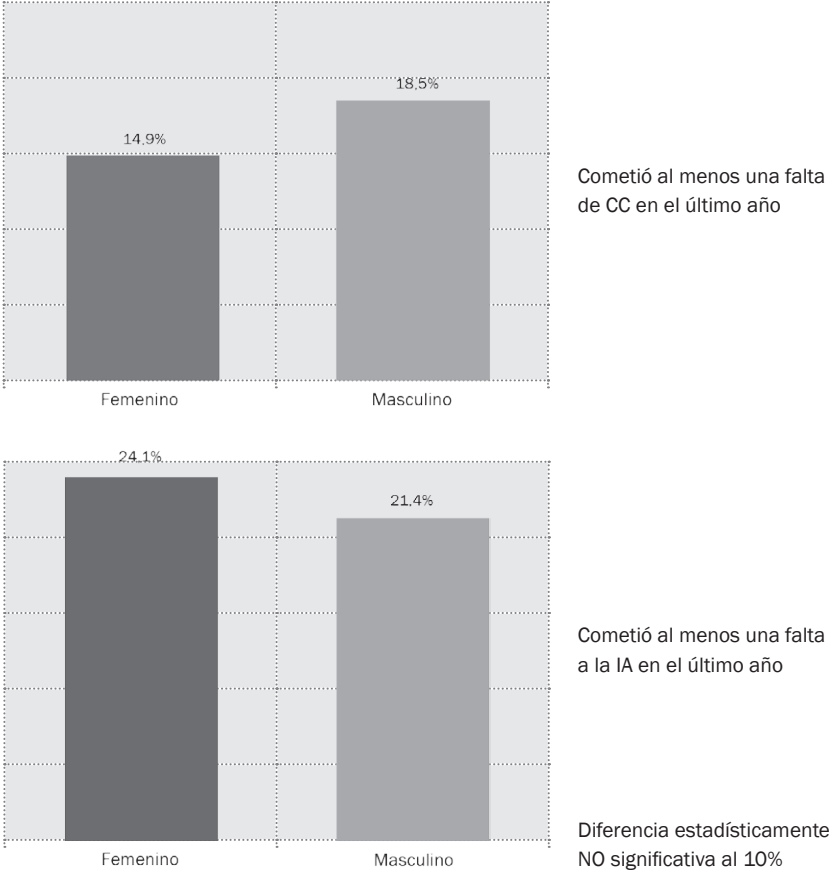
FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

de Corposivionarios, las mujeres desapruaban sistemáticamente más que los hombres las razones para desobedecer la ley. Están menos de acuerdo con incumplir por cualquiera de las razones que la encuesta incluye: para pagar un favor, por creencias religiosas, para alcanzar un objetivo, por rebelión, entre otras. Sin embargo, los estudios no han llegado a un consenso sobre las causas de estas diferencias, que siguen abiertas a la interpretación y al debate.

Al respecto se pueden caracterizar dos posiciones, una esencialista y otra no esencialista. La corriente esencialista es determinista, defiende que hay diferencias naturales o inamovibles entre hombres y mujeres;¹⁰

¹⁰ Esta perspectiva es cercana a algunas aproximaciones del feminismo de la diferencia.

GRÁFICA 9 Género, IA y CC*



* Las conductas que se incluyeron como faltas a la IA son: aparentar estar enfermo para evadir una responsabilidad académica; incluir en uno de sus artículos textos o fragmentos de otros autores sin citar la fuente; reseñar textos o hipótesis de otros autores de manera sesgada o tendenciosa; excluir a asistentes de investigación de la coautoría de artículos en los que trabajaron; desviar recursos de proyectos de investigación para beneficio personal; presentar o utilizar información falsa en artículos de su autoría; manipular información con el propósito de sustentar ciertos resultados de investigación; pagar a alguien para que escriba un texto que luego es publicado bajo su autoría; incluir en una publicación a una o varias personas que no participaron en su elaboración; intercambiar la nota de un estudiante a cambio de un favor recibido o por recibir; llegar tarde a dictar la clase en repetidas ocasiones (no estaba en la lista inicial), y dictar clase bajo los efectos del alcohol o de una sustancia psicoactiva. Las faltas a la CC son: sobornar a un policía para evitar una sanción; evadir impuestos comprando en el mercado negro; quedarse con las vueltas de una compra, de manera deliberada, cuando al pagar le devuelven más de lo debido, y colarse en el transporte público sin pagar el pasaje.

FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

por esta razón, dice, las mujeres tienen disposiciones distintas frente a las normas, la moralidad y la sociedad. Según esta corriente, estas percepciones distintas no deben ser modificadas sino que deben entenderse para ser reconocidas y aprovechadas por la sociedad; por ejemplo, que haya más mujeres en la administración de recursos de investigación o en comités sancionatorios, pues son más difíciles de corromper.

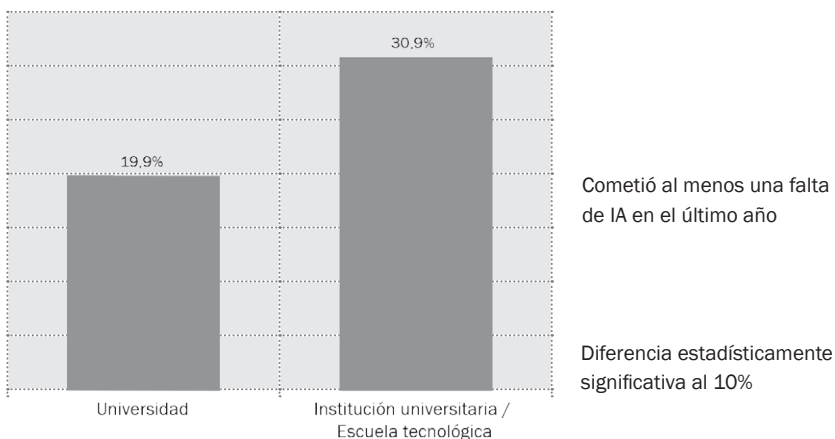
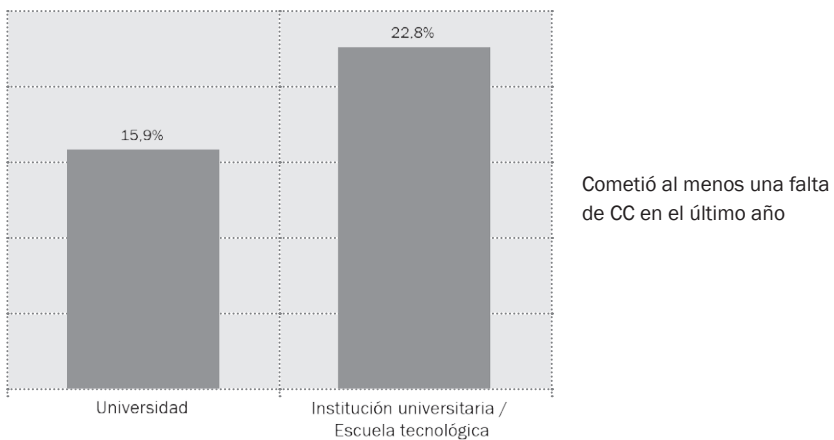
En oposición, la corriente no esencialista sostiene que no hay diferencias naturales o inamovibles entre hombres y mujeres.¹¹ Esta corriente señala que son los contextos sociales los que generan las diferencias, y las sanciones sociales que recaen de manera distinta según el género. Miremos, por ejemplo, dos casos análogos que son sancionados de manera distinta según el género, lo que lleva a percepciones diferentes sobre las normas entre hombres y mujeres: el caso de un profesor que intercambia notas por sexo en un curso y el caso de una mujer que hace lo mismo. Mientras que el profesor sigue su vida laboral sin percances, a la profesora se le reprocha y sanciona social y laboralmente. Por eso, la profesora considera que es más grave vulnerar esta norma que el profesor. Para algunas corrientes del feminismo estas diferencias y sus consecuencias deben ser reconocidas y modificadas.

Para el caso que acá se estudia, es claro a partir de los resultados que se expusieron, que las mujeres consideran más graves las faltas que los hombres, y que no hay diferencias significativas en el reconocimiento de estas faltas. La pregunta sobre las causas de las diferencias sigue abierta para retar o confirmar las posibles explicaciones.

En cuanto a la relación entre IA y el carácter universitario o técnico, y CC, esta depende de la calidad, medida por tener o no acreditación de alta calidad. En ese sentido, los profesores de las instituciones universitarias y de las escuelas tecnológicas admiten incurrir más en faltas a la IA y a la CC (gráfica 10), si se compara con las universidades. No obstante, esta diferencia se desvanece cuando se comparan instituciones públicas y privadas (gráfica 11), y reaparece con fuerza cuando se comparan instituciones universitarias y escuelas tecnológicas con universidades. Como ninguna institución universitaria o escuela tecnológica tiene acreditación de alta calidad, lo que está capturando la diferencia de la gráfica 10 es una diferencia vía calidad, posiblemente.

11 Esta aproximación es la de algunos de los feminismos de la igualdad, críticos o posmodernos.

GRÁFICA 10 Carácter, IA y CC



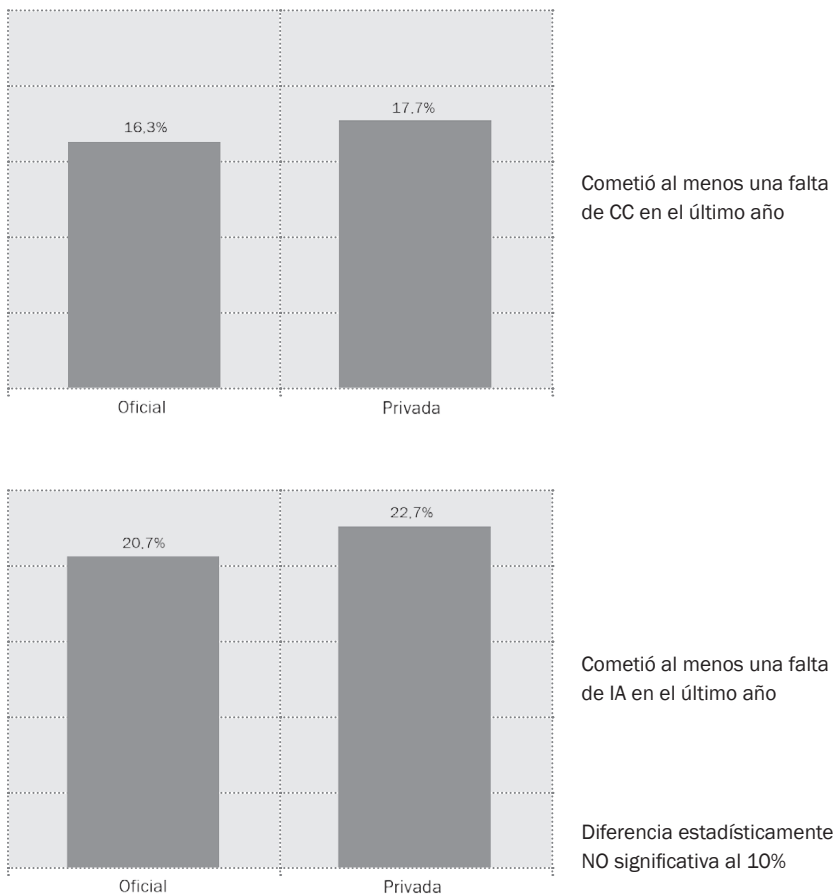
FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

TABLA 2
Sector, acreditación, IA y CC

	Porcentaje de profesores que cometieron faltas		
	Acreditada	No acreditada	Total
Privada	Faltas CC: 15,5 Faltas IA: 20,49	Faltas CC: 20,8 Faltas IA: 26,26	Faltas CC: 17,7 Faltas IA: 22,93
Oficial	Faltas CC: 14,1 Faltas IA: 14,67	Faltas CC: 20,5 Faltas IA: 32,05	Faltas CC: 16,3 Faltas IA: 20,61
Total	Faltas CC: 15 Faltas IA: 18,27	Faltas CC: 20,7 Faltas IA: 28,02	

GRÁFICA 11

Sector, IA y CC



FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

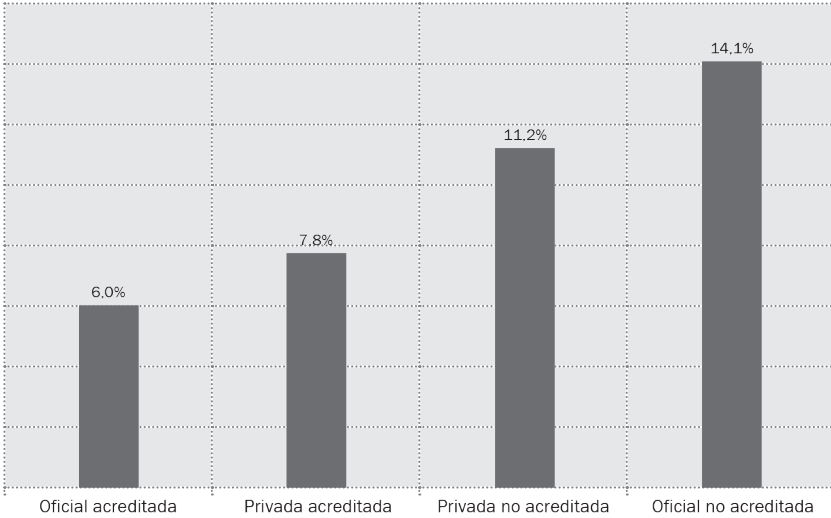
Esto también implica que ser del sector público o del sector privado no influye en la frecuencia de faltas a la IA y a la CC, lo que sí influye es la acreditación de alta calidad (tabla 2).¹² En la tabla 2 se combinan el sector

12 La acreditación es un proceso voluntario para acreditar a toda la institución educativa o a un programa en particular. En el país está a cargo del Consejo Nacional de Acreditación (CNA), un organismo académico creado por la Ley 30 de 1992, independiente del Ministerio de Educación. El CNA hace el proceso y le recomienda al Ministerio acreditar o no el programa o la institución. El proceso ha recibido distintas críticas por ser voluntario, por el procedimiento de reacreditación y por brindar la posibilidad de acreditar programas en instituciones no acreditadas. Sin embargo, es un

GRÁFICA 12

Sector, acreditación, IA

Cinco faltas con mayor relevancia en la literatura (IA)



* Diferencia estadísticamente significativa al 10%

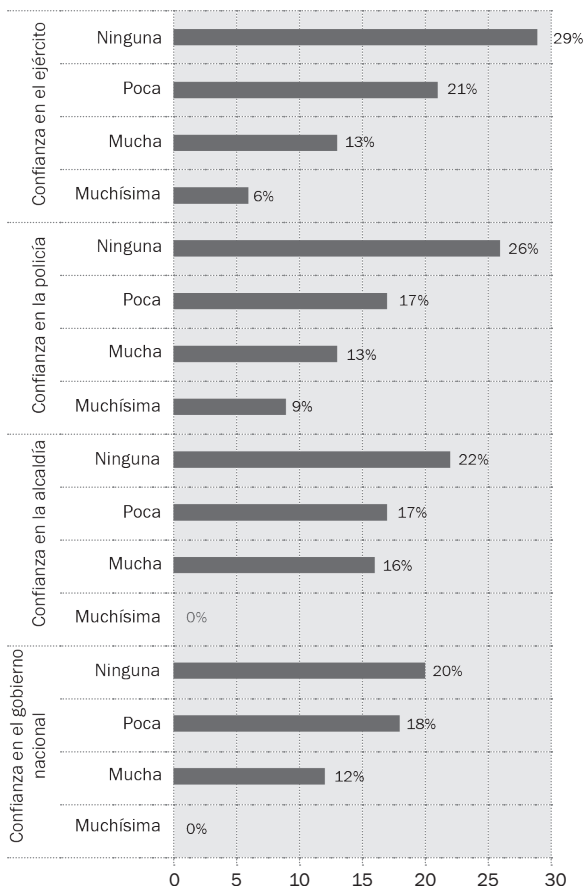
FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

y la acreditación de las universidades y se muestra, según estas características, en dónde está el mayor porcentaje de profesores que incumplen. En las filas se encuentra el sector, oficial o privado; al final de estas filas se ve que no hay diferencias estadísticamente significativas entre los porcentajes de las dos categorías, aunque el de las oficiales es ligeramente menor. Por el contrario, las columnas muestran las diferencias según la acreditación o no de la universidad. Al final de estas se ven las grandes diferencias en los porcentajes de incumplimiento. Mientras que en las instituciones acreditadas solo el 18 % de los profesores reconoce haber cometido alguna falta a la IA, en las instituciones no acreditadas el 28 % lo hace. Estas diferencias se mantienen cuando se comparan las oficiales acreditadas y no acreditadas, así como las privadas acreditadas y no acreditadas.

Estas diferencias se mantienen incluso cuando se miran solo las cinco conductas más relevantes para la literatura sobre IA: invención, falsificación, plagio, exclusión o carrusel (gráfica 12). En las instituciones oficiales

buen indicador de calidad en la medida en que solo las instituciones que creen poder superar los estándares se someten al proceso. Acá se usa la acreditación de toda la institución y no de algún programa específico.

GRÁFICA 13
Confianza institucional y faltas a la CC



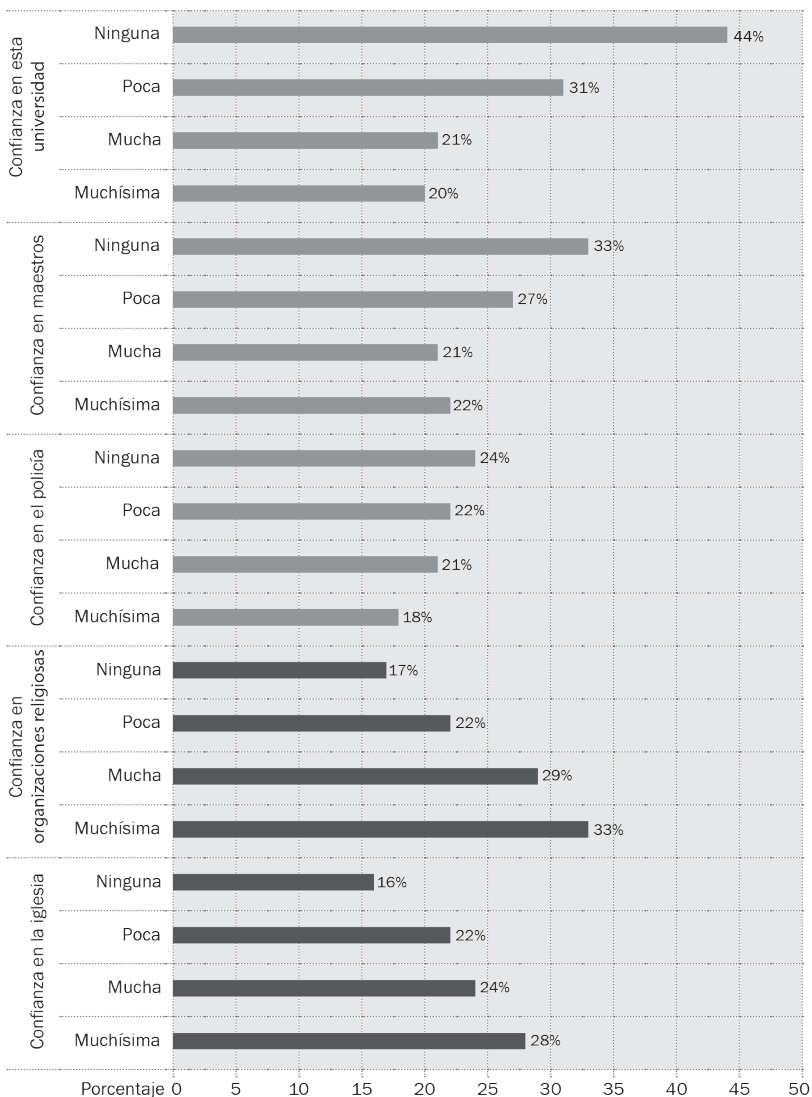
FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

acreditadas es en donde se registra menos incumplimiento, seguido por las privadas acreditadas, y casi duplicando estos niveles se encuentran las privadas no acreditadas y las oficiales no acreditadas.

Por último, se presenta la relación entre la ideología de los profesores y el reporte de haber cometido faltas a la IA y a la CC. La aproximación a la ideología se realizó a partir de las respuestas de los docentes sobre el nivel de confianza en ciertas instituciones como el ejército, la Iglesia y la policía. Para la CC se encontró una relación positiva entre cumplir y confiar en instituciones laicas como el ejército, la policía, la alcaldía y el Gobierno, y ninguna con las instituciones religiosas (gráfica 13). En el caso de las faltas a la IA, el resultado es distinto. Con respecto a esta se encuentra una

GRÁFICA 14

Confianza institucional y faltas a la IA



FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

relación negativa entre cumplir y confiar en la Iglesia y en las organizaciones religiosas, y una relación positiva entre cumplir y confiar más para las instituciones de policía, universidad y maestros (gráfica 14). En el caso de las relaciones negativas se observa que el porcentaje de profesores que cometen faltas aumenta a medida que se tiene mayor confianza en la Iglesia y en las organizaciones religiosas. En el caso contrario, el porcentaje

disminuye según la confianza que se tenga en la policía, los maestros y, principalmente, en la universidad de la cual hacen parte.

Que el incumplimiento disminuya a medida que hay mayor confianza en las instituciones laicas, y que aumente cuando la confianza en las instituciones religiosas es mayor deja líneas de investigación abiertas. Se podría pensar que las personas religiosas se rigen por esquemas normativos asociados con sus creencias espirituales y que otro tipo de normas, en este caso las académicas, tienen menor relevancia. Estudios recientes muestran que en sociedades más laicas hay menos violencia.

En síntesis, se pueden sacar varias conclusiones de esta sección. Primero, las mujeres consideran más graves las faltas contra la IA y la CC, aunque no se puede afirmar con certeza que cometen menos estas faltas. Es necesaria más investigación para entender la relación y las causas de este vínculo en la academia y en sus distintos contextos. Segundo, no hay una diferencia significativa entre la magnitud de las faltas de las instituciones que son propiamente universidades y las que no lo son, ni entre los centros públicos y privados, aunque sí entre instituciones acreditadas y no acreditadas, lo cual sugiere que hay una relación vía calidad; sin embargo, hay que entender mejor los factores asociados a la acreditación que generen esta correlación para también promoverlos. Finalmente, en términos de la ideología de los profesores, hay una relación positiva entre confiar más en las instituciones laicas y cumplir más, y una negativa entre cumplir más y confiar en instituciones religiosas.

Análisis econométrico

Las siguientes regresiones muestran los resultados expuestos hasta ahora de manera sintética permitiendo un análisis que tenga en cuenta los controles necesarios para confirmar los hallazgos ya descritos. Las regresiones son métodos estadísticos para establecer relaciones entre variables. Son comúnmente usadas por la econometría, que es la aplicación de métodos estadísticos a problemas de la economía, pero pueden ser usadas para establecer otro tipo de relaciones, como las que se investigan acá. Las regresiones, además, permiten determinar el impacto del cambio de una variable sobre otra. Por ejemplo, el impacto de creer que las faltas a la IA ocurren con más frecuencia sobre la probabilidad de cometer una falta, aunque aquí la causalidad debe ser interpretada con cautela, como explicamos al final de este capítulo.

Hay distintas clases de regresiones y de estrategias cuantitativas para determinar el tipo y la magnitud de las relaciones. En esta investigación se usa una regresión de un modelo de efectos fijos; se conoce con este nombre porque la regresión permite capturar los factores que permanecen constantes, fijos, entre grupos de observaciones. Por ejemplo, si se tiene información para diferentes países en distintos años hay cosas que no varían para un mismo país o un mismo continente. Así, se pueden hacer grupos de países o de regiones y aplicar este tipo de modelos de efectos fijos. Para esta investigación, dado que nuestra encuesta era para cada profesor, construimos grupos por universidades. De esta manera, las cosas que no cambian entre universidades, como la calidad, el tipo de contrato que hacen con los profesores de planta, su ubicación, el estrato de los estudiantes, el carácter de la institución (técnica o universitaria), su carácter (oficial o privada) o su acreditación, son capturadas por el modelo. De modo que algunas de estas variables, con las que contamos, no las incluimos.

TABLA 3
Variables

Descripción de la variable	Variable	Obs	Prom	Desv. Est.	Min	Max
Confiesa al menos una falta IA	confiesa_ia_ao	665	0,2165	0,4122	0	1
Confiesa al menos una falta CC	confiesa_cc_ao	665	0,1684	0,3745	0	1
Promedio de respuestas sobre gravedad IA	m_grav_ia	644	3,7549	0,4481	0	4
Promedio de respuestas sobre gravedad CC	m_grav_cc	643	3,5774	0,5968	0	4
Promedio de respuestas sobre percepción de frecuencia de faltas a la IA y a la CC	m_perc_amplia	611	0,9547	0,5064	0	3
Promedio de respuestas sobre percepción de frecuencia de faltas a la IA	m_perc_ia	610	0,9609	0,5033	0	3
Promedio de respuestas sobre percepción de frecuencia de faltas a la CC	m_perc_cc	598	1,0278	0,6212	0	3
Variable dicótoma que toma un valor de 1 si el género es masculino y 0 si es femenino.	genero	621	0,6860	0,4645	0	1

Las variables que sí incluimos aparecen en la tabla 3. En esta se explican las variables, el número de profesores (observaciones) para el cual tenemos datos para cada variable (los tamaños de muestras por pregunta cambian porque el profesor dejó vacías las respuestas en el cuestionario); también incluimos el promedio de cada variable, su dispersión y su valor máximo y mínimo.

Las primeras cuatro variables son las que nos interesa explicar. Las primeras dos se refieren a la confesión de al menos una falta en el último año contra la IA y la CC. El 21,65 % de los profesores admitieron haber cometido al menos una falta contra la IA en el último año. El 16,84 % admitieron haber incurrido en una falta a la CC. Las dos siguientes son un promedio de la gravedad que los profesores le asignaron a la IA y a la CC. En promedio, los profesores consideran que las faltas a la IA tienen una gravedad de 3,75 en una escala de 0 a 4, en donde 4 es lo más grave, de modo que consideran que estas conductas son muy graves. La siguiente tiene un valor de 3,57 dentro de una escala similar para las conductas CC. Así, también consideran graves las faltas a la CC pero no tanto como las faltas a la IA. Las siguientes tres variables (*m_perc_amplia*, *m_perc_ia*, *m_perc_cc*) se refieren a la percepción de ocurrencia de las faltas. Son un promedio de los tres niveles de percepción (facultad, universidad y país). La primera variable es un promedio de este para todas las veinte preguntas, la siguiente para las preguntas IA y la última para las preguntas CC. La última variable se refiere al género del profesor. El 68,6 % era de género masculino.

La tabla 4 tiene los resultados de las cuatro regresiones del modelo de efectos fijos. La primera regresión muestra el efecto de las variables sobre la percepción de gravedad de las faltas a la IA. Esta deja ver que tener género masculino reduce la percepción de gravedad de las faltas a la IA en 0,114 unidades, y que percibir que hay más infracciones a la IA y a la CC no afecta esta percepción de gravedad. Es decir, que las mujeres consideran más graves las faltas a la IA que los hombres, y que los profesores que perciben o que creen que las faltas a la IA y a la CC son más comunes no consideran que las conductas sean más o menos graves. En este caso parece que el hecho de pensar que una conducta es muy común no afecta el juicio de valor de los profesores sobre la misma.

La segunda regresión deja ver el efecto de las variables sobre la percepción de gravedad de las faltas a la CC. En esta se ve que tener género masculino reduce la percepción de gravedad en 0,101 unidades, y que

TABLA 4
Modelo de efectos fijos por universidad

VARIABLES	(1)	(2)	(3)	(4)
	m_grav_ia	m_grav_cc	conf_ia_ao	conf_cc_ao
m_perc_amplia	-0,0376 (0,0376)	-0,128*** (0,0502)		
genero	-0,114*** (0,0410)	-0,101* (0,0539)		
m_grav_ia			-0,128*** (0,0365)	
m_perc_ia			0,122*** (0,0337)	
m_grav_cc				-0,128*** (0,0245)
m_perc_cc				0,194*** (0,0241)
Constante	3,866*** (0,0528)	3,758*** (0,0710)	0,590*** (0,143)	0,437*** (0,0955)
n.º de observaciones	574	573	604	592
n.º de universidades	9	9	9	9

Errores estándar en paréntesis

*** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

creer que las faltas a la IA y a la CC ocurren una unidad más reduce la percepción de gravedad en 0,128 unidades. De nuevo, acá las mujeres creen que estas faltas son más graves. No obstante, en este caso los profesores que perciben que las faltas a la IA y a la CC ocurren más piensan que las faltas a la CC son menos graves.

La tercera regresión presenta el efecto de las variables sobre la probabilidad de cometer una falta a la IA. Esta indica que considerar las faltas a la IA más graves en una unidad reduce la probabilidad de cometer esas faltas en 12,8 %, y que el aumento de la percepción de ocurrencia de faltas a la IA en una unidad aumenta la probabilidad de cometer estas conductas en 12,2 %.¹³ En otras palabras, los profesores que consideran más

13 Estos resultados se mantienen con coeficientes similares y significativos cuando la percepción se mira de manera independiente para los tres niveles: facultad, universidad y país, lo cual soporta el análisis de la sección 2 de este capítulo.

graves las conductas tienen menor probabilidad de cometerlas, y aquellos que creen que estas faltas son más comunes tienen mayor probabilidad de incurrir en ellas. Es interesante que la percepción de ocurrencia de la conducta no afecta la percepción de gravedad pero sí la probabilidad de cometer la falta. Puede ser que la apreciación sobre la gravedad no se vea afectada por percepción de incumplimiento pero esta percepción sí afecte la probabilidad de cometer una falta.

Finalmente, la cuarta regresión indica los efectos de las variables sobre la probabilidad de cometer una falta a la CC. Esta muestra que considerar una unidad más grave las faltas a la CC disminuye en 12,8% la probabilidad de que ocurran, y percibir que estas suceden una unidad más aumenta la probabilidad de ocurrencia en 19,4%.

Con base en estos resultados podemos confirmar las conclusiones presentadas antes: las conductas que vulneran la IA son percibidas por las mujeres como más graves que lo que perciben los hombres; los docentes que consideran más graves las conductas incurrir menos en estas, y los docentes que perciben que estas conductas ocurren con más frecuencia incurrir más en ellas.

Antes de concluir esta sección vale la pena señalar algunas limitaciones de esta aproximación econométrica. Primero, dado que solo tenemos los datos de la encuesta en un momento del tiempo (lo que se llama datos de corte transversal en econometría), no podemos hacer controles más sofisticados —como efectos fijos por profesor—, o análisis más finos de causalidad —como los modelos quasiexperimentales en donde se tiene un grupo de tratamiento y uno de control para observar cómo reaccionan ante un cambio en alguna variable—. Esto, si bien nos limita en el análisis, no desmiente las conclusiones presentadas. Segundo, por las mismas limitaciones en los datos puede que no estemos corrigiendo por algunas causas de endogeneidad, como son llamados técnicamente los problemas econométricos por omitir una variable relevante, tener un error de medición en las variables, tener relaciones de doble causalidad entre las variables explicativas y las que se quieren explicar, principalmente. Eso, si bien puede sesgar las magnitudes de los coeficientes, es difícil que afecte la dirección de los mismos, por lo cual tampoco desmiente el sentido de las conclusiones que hemos presentado. Estas limitaciones son más bien razones para continuar con este tipo de estudios y ampliar los datos disponibles sobre IA y CC.

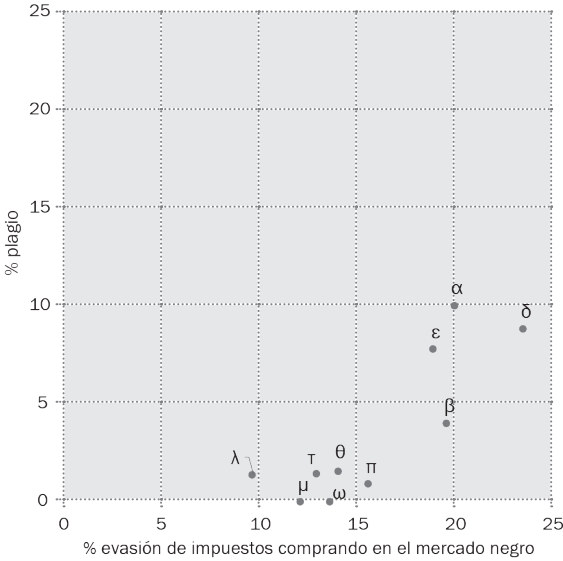
4. LA CULTURA CIUDADANA Y LA INTEGRIDAD ACADÉMICA

En este capítulo se muestra que hay una relación entre cumplir normas del entorno académico y cumplir normas ciudadanas. Dicho de otro modo, se muestra que los profesores que cometen faltas a la IA tienden a violar normas propias de la CC. Además, se muestra que los profesores parecen tener mejores niveles de CC que los ciudadanos y que los estudiantes (estos últimos parecen tener los peores). Aquí se exponen los resultados de la encuesta que se realizó en las nueve universidades de Antioquia, se analiza la relación entre IA y CC que apareció en estas respuestas, y se comparan los resultados de esta encuesta docente con preguntas afines realizadas a estudiantes y a la ciudadanía en dos encuestas realizadas por Corpovisionarios. Estos resultados sugieren relaciones interesantes que requieren mayor investigación y análisis en el futuro. El capítulo, entonces, tiene tres partes: en la primera se expone la relación entre IA y CC para los docentes; en la segunda se hace un análisis econométrico incluyendo variables que dan cuenta de la misma relación; finalmente, en la tercera, se comparan las preguntas sobre CC de la encuesta realizada a docentes con otras de estudiantes y ciudadanía realizadas en otras investigaciones.

Una fuerte relación: comportamiento académico y ciudadano

Una de las hipótesis iniciales de esta investigación es la posible relación entre las faltas a la IA y las faltas a la CC. Al evaluar esto a partir de las preguntas realizadas encontramos que efectivamente existe una relación positiva entre cometer faltas de cultura ciudadana y cometer faltas de integridad académica. Para mostrar esa relación, en esta sección vamos de lo particular a lo general: mostrar la relación entre conductas concretas hasta relaciones entre variables más generales que muestran la misma relación.

GRÁFICA 15
Evasión de impuestos y plagio

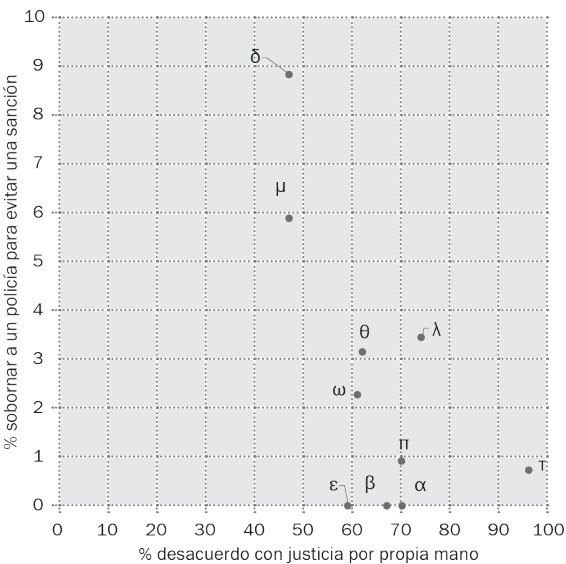


FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

En cuanto a las conductas concretas se encontró que existe una relación casi lineal entre personas que evaden impuestos y plagian (gráfica 15).

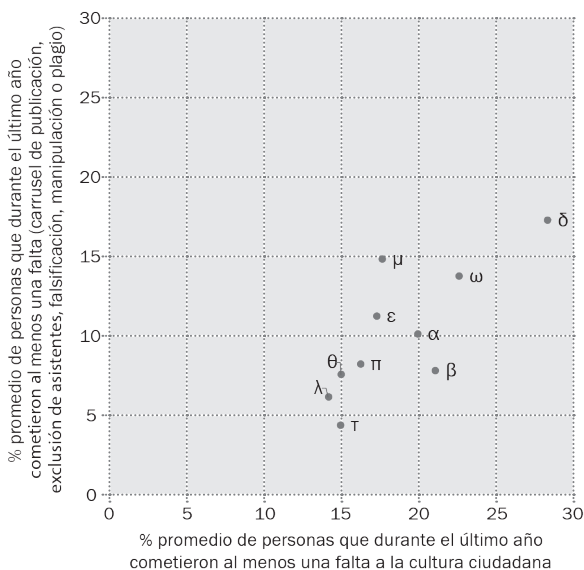
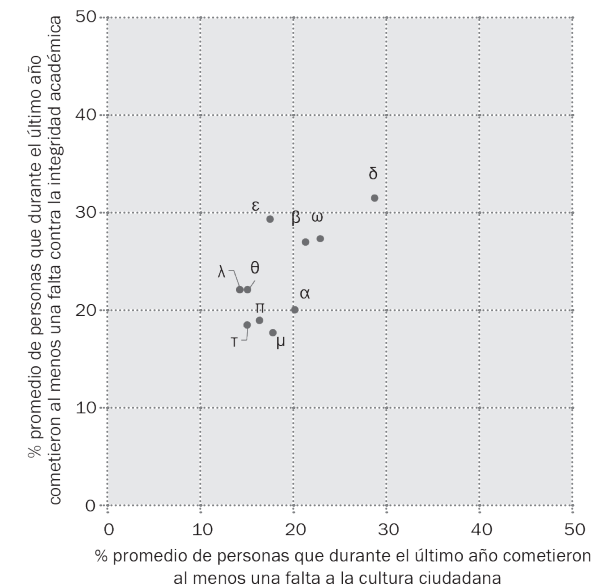
De la misma manera, en las universidades en las que un porcentaje mayor de profesores dice haber sobornado a un policía en el mismo

GRÁFICA 16
CC y justicia por propia mano



FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

GRÁFICA 17 IA y CC



FUENTE: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015.

periodo, un porcentaje mayor de profesores justifica que la policía mate a un ladrón si es atrapado, lo que hemos llamado “justicia por propia mano”. Hay entonces una relación inversa entre cometer faltas a la IA y a la CC, y el nivel de aceptación del Estado de derecho, es decir, de respetar el curso institucional de la justicia y las normas que lo justifican (gráfica 16).

Finalmente, la gráfica 17 muestra que las universidades que tienden a tener profesores que incumplen un tipo de normas de CC tienden a tener profesores que incumplen el otro tipo de normas de IA, lo cual se refuerza al evaluar el coeficiente de correlación entre las dos variables, el cual es de 84,5 %. Esto establece que, en general, se observa una tendencia a que un maestro que comete faltas de cultura ciudadana también comete faltas de integridad académica y viceversa.

Análisis econométrico

En este apartado se hace un análisis econométrico de la relación entre la IA y la CC similar al que se presentó en el capítulo 3. En esta ocasión se usa un modelo probabilístico, conocido como modelo Probit, el cual establece la probabilidad de que ocurra un evento con base en un conjunto de variables. Acá se establece la incidencia de un grupo de variables sobre la probabilidad de cometer una falta a la IA y una falta a la CC. Para esto se usan dos variables dependientes ya presentadas: haber cometido al menos una falta a la integridad académica en el último año (*conf_ia_ao*) y haber cometido una falta a la CC en el mismo periodo (*conf_cc_ao*). Estas son las variables que se quieren explicar.

Las variables independientes que se usan para explicar son algunas de las ya usadas en el capítulo 3. Las tres nuevas variables se presentan en la tabla 5. La variable de mayor interés en esta sección es el grado de desacuerdo con el Estado de derecho (*edo_derecho*), aunque se agregan dos controles adicionales: la confianza en la universidad (*conf_u*) y el cuidado con que el profesor respondió la encuesta (*d_jerarq*). La variable *edo_derecho* viene de la pregunta sobre el grado de acuerdo con la siguiente afirmación: “cuando los policías atrapan a los delincuentes deberían matarlos”, que el encuestado debía clasificar en una escala de 1 a 5, en donde 1 es completamente en desacuerdo y 5 es completamente de acuerdo con esta afirmación. Entre mayor es el acuerdo, mayor es el valor de la variable, menos cree la persona que los conflictos se deben tramitar por una vía institucional, en donde los individuos tienen derechos que deben ser garantizados por distintas autoridades, en particular las judiciales. En promedio, los profesores le asignaron un valor 1,51 lo que muestra que tienden a estar en desacuerdo con la afirmación y a favorecer la solución institucional. La variables *conf_u* indica el nivel de confianza que el profesor manifestó por su universidad, en donde 0 es ninguna y 3 es muchísima. En promedio, los profesores asignaron un valor de 2,19 a esta variable, es decir que

confían mucho en su universidad. Finalmente, *d_jerarq* es una variable dicótoma que toma el valor de 0 si el profesor no siguió la instrucción o de 1 si la siguió. El 60 % de los profesores siguieron la instrucción.

TABLA 5
Nuevas variables

Descripción de variable	Variable	Obs	Prom	Desv. Est.	Min	Max
Nivel de aprobación de que un policía mate a un delincuente cuando lo captura	<i>edo_derecho</i>	644	1,531	0,9047	1	5
Confianza en la universidad	<i>conf_u</i>	644	2,1941	0,6952	0	3
Variable dicótoma que indica si el profesor entendió la instrucción de jerarquizar	<i>d_jerarq</i>	665	0,6000	0,4903	0	1

La tabla 6 presenta los resultados de las dos regresiones. La primera regresión muestra el efecto de las variables independientes sobre la probabilidad de cometer una falta a la IA. Dos resultados ya se habían presentado en magnitudes similares en el capítulo 3: 1) considerar que las conductas son más graves en una unidad disminuye la probabilidad de cometer una falta a la IA en 12 %, ¹ 2) percibir que las conductas son más frecuentes en una unidad aumenta la probabilidad de cometer una falta a la IA en 10 %.

Con esta regresión aparecen tres resultados nuevos: 1) estar una unidad más de acuerdo con que los policías maten a los delincuentes aumenta la probabilidad de incurrir en faltas a la IA en 5 %. Este es un resultado interesante porque sugiere una disposición general de las personas, y en este caso de los profesores, frente a las normas; si no se tiene respeto por las normas más básicas del Estado de derecho, por la garantía del derecho a la vida, mucho menos se respetan normas de menor jerarquía como las del entorno académico. 2) Confiar más o menos en la universidad no afecta la probabilidad de cometer una falta a la IA. 3) Haber diligenciado con mayor cuidado la encuesta aumenta la probabilidad de confesar una falta a la IA en 14 %.

¹ Acá los efectos no son los que aparecen en la regresión, se calculan con un procedimiento de efectos marginales.

La segunda regresión muestra el efecto de las variables sobre la probabilidad de cometer una falta a la CC. Acá también se confirman los dos resultados presentados en el capítulo 3. Primero, considerar las conductas una unidad más grave disminuye la probabilidad de cometerla en 10%; segundo, percibir una unidad más que las conductas son frecuentes aumenta en 17% la probabilidad de incurrir en ellas. Asimismo, aparece un nuevo resultado, estar una unidad más en desacuerdo con lo que hemos llamado el Estado de derecho aumenta en 5% la probabilidad de cometer una falta ciudadana.

La regresión confirma el resultado expuesto. Los profesores que están de acuerdo con que la policía mate a un delincuente cuando lo captura han cometido más faltas a la IA y a la CC. Entre más acuerdo hay con esta afirmación más faltas a la IA y a la CC tienen la probabilidad de cometer. De nuevo, vale la pena recordar que el modelo tiene limitaciones pero que

TABLA 6
Modelo probit

VARIABLES	(1) conf_ia_ao	(2) conf_cc_ao
m_grav_ia	-0,420***	
	(0,1170)	
m_perc_ia	0,364***	
	(0,1250)	
edo_derecho	0,167***	0,181***
	(0,0628)	(0,0656)
conf_u	-0,0987	
	(0,0858)	
d_jerarq	0,528***	
	(0,1320)	
m_grav_cc		-0,486***
		(0,0960)
m_perc_cc		0,814***
		(0,112)
Constante	0,0362	-0,498
	(0,5050)	(0,3740)
Observaciones	595	589

Errores estándar en paréntesis

*** p < 0,01, ** p < 0,05, * p < 0,1

es difícil que estas afecten el sentido de las conclusiones, aunque quizá sí la magnitud de las relaciones presentadas.

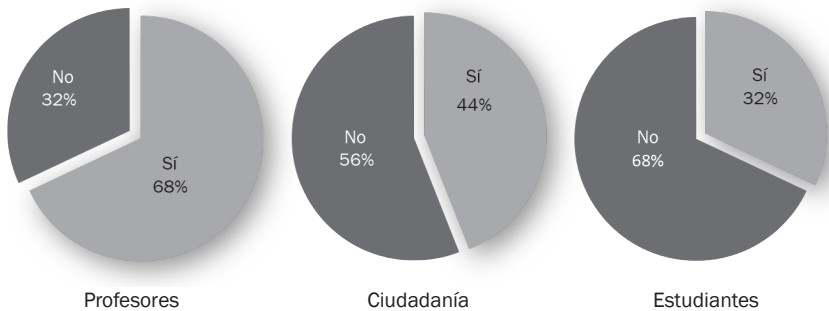
Profesores, estudiantes y ciudadanía

En esta sección comparamos algunos de los resultados expuestos, con los resultados de las encuestas hechas por la ONG Corpovisionarios a ciudadanos en Medellín en el año 2013, y la que se hizo a estudiantes de las universidades Nacional, Andes, Eafit, Pedagógica y UTB. Mantenemos estos resultados separados por las diferencias en las metodologías, no obstante, estas comparaciones sugieren dos resultados que vale la pena resaltar: primero, a pesar de los niveles significativos de desconfianza de los profesores, en particular frente a sus colegas en el país, los maestros suelen tener más confianza en las demás personas y en el Estado que los estudiantes y que la ciudadanía en general; segundo, los estudiantes parecen tener en cultura ciudadana un comportamiento aún más problemático que el de cualquier otro habitante de Medellín.

La gráfica 18 muestra que mientras el 68 % de los profesores y el 44 % de la ciudadanía creen que en general se puede confiar en la gente, solo el 32 % de los estudiantes está de acuerdo con esa afirmación.

GRÁFICA 18

“En general se puede confiar en la gente”



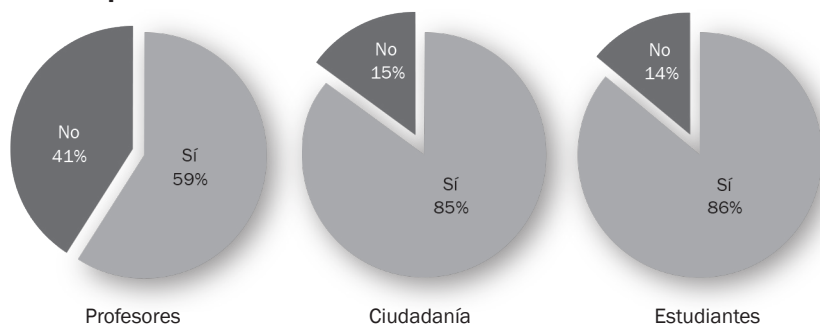
FUENTES: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015 / Corpovisionarios, Encuestas de cultura académica, 2013 / Corpovisionarios, Encuesta de cultura ciudadana. Medellín, 2013.

La desconfianza de los estudiantes trasciende más allá y se refleja en la percepción de corrupción de funcionarios públicos y de la ciudadanía en general.

Asimismo, cuando se comparan los resultados de profesores, ciudadanía y estudiantes con respecto a las preguntas sobre justicia por propia

GRÁFICA 19

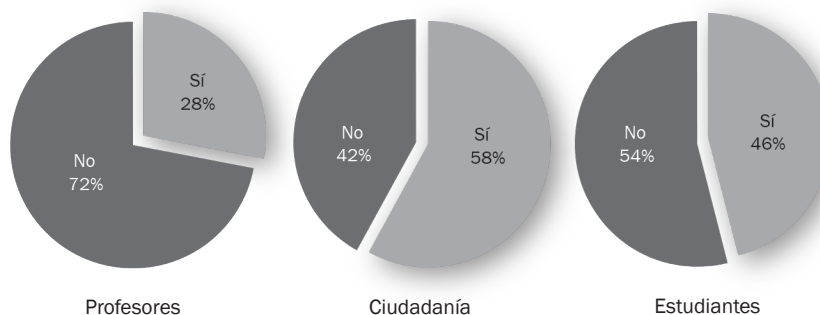
¿Usted cree que más de la mitad de los funcionarios públicos son corruptos?



FUENTES: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015 / Corprovisionarios, Encuestas de cultura académica, 2013 / Corprovisionarios, Encuesta de cultura ciudadana. Medellín, 2013.

GRÁFICA 20

¿Usted cree que más de la mitad de los ciudadanos son corruptos?



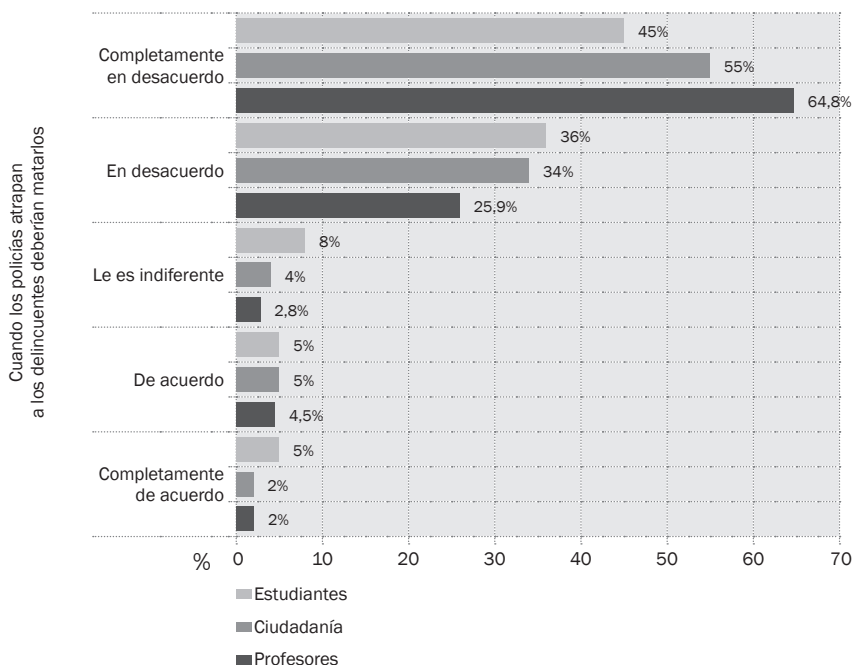
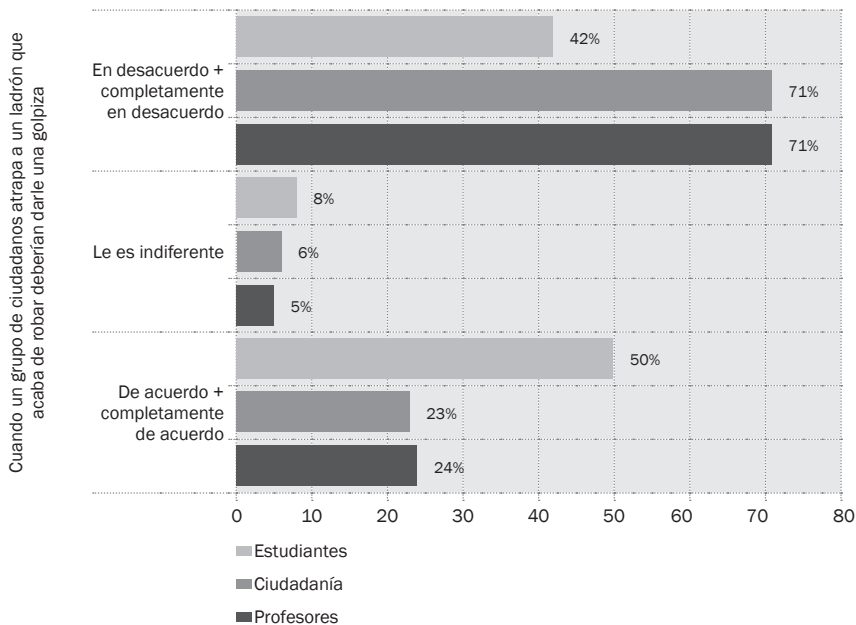
FUENTES: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015 / Corprovisionarios, Encuestas de cultura académica, 2013 / Corprovisionarios, Encuesta de cultura ciudadana. Medellín, 2013.

mano, se ve que estos últimos tienden a estar más de acuerdo con ella. En las tres encuestas se preguntó por el grado de acuerdo o de desacuerdo con el linchamiento y el asesinato de delincuentes por parte de la policía, y claramente los estudiantes tienen un nivel de aceptación de estas prácticas muy superior al de sus maestros, e incluso al de sus conciudadanos en general.

En este capítulo intentamos mostrar que los profesores que incumplen normas académicas tienden a incumplir también normas ciudadanas. Esto es grave si se piensa que la formación universitaria debe ser para la

GRÁFICA 21

Justicia por propia mano



FUENTES: Dejusticia, Encuesta de integridad académica a profesores universitarios, 2015 / Corpovisionarios, Encuestas de cultura académica, 2013 / Corpovisionarios, Encuesta de cultura ciudadana. Medellín, 2013.

ciudadanía o para la sociabilidad, y si se considera que es el ejemplo —antes que la cátedra— el mecanismo principal de formación ciudadana. El irrespeto por la IA por parte de los profesores, que ya en sí mismo es grave, va usualmente acompañado de irrespeto por la ciudadanía y por las normas de este entorno. Los estudiantes, entonces, tienen como ejemplo maestros que no solo incumplen normas académicas sino también ciudadanas.

Hace falta más investigación para entender cuál es la causa del incumplimiento y en qué magnitud, cómo se relaciona el cumplimiento de normas de profesores con la percepción de las normas por parte de los estudiantes, cómo cambian las ideas de los estudiantes sobre las reglas a lo largo de su educación según el respeto que tienen sus profesores por las normas, entre otros. Hasta ahora podemos decir que el fraude académico no es una cuestión solo de estudiantes sino también de maestros, y que no es un tema solo de la academia sino que incumbe a la ciudadanía en general.

5. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

De los datos recogidos en esta investigación surgen nueve conclusiones fundamentales: 1) los docentes que consideran más graves las conductas contra la integridad académica tienden a incurrir menos en ellas, o auto-reportan hacerlo menos; 2) las mujeres tienden a considerar las conductas contra la IA como más graves que los hombres; 3) los docentes que perciben que sus colegas incurrir en estas conductas con más frecuencia tienden a cometer más faltas a la IA; 4) los docentes que cometen más faltas contra la cultura ciudadana tienden a autorreportar más faltas contra las reglas académicas; 5) mientras más mala es la imagen que los profesores tienen del Estado de derecho, de la ley y, en general, de las instituciones políticas, más tienden a cometer faltas a la IA; 6) entre más lejano el grupo de referencia, peor es la percepción que los profesores tienen de sus colegas, no solo en relación con la IA sino también con la CC; 7) los estudiantes parecen desconfían más de los otros ciudadanos y de los funcionarios públicos, y de las reglas básicas de un Estado de derecho que los profesores; 8) no hay diferencias visibles entre instituciones de educación superior públicas y privadas, sin embargo, sí hay una diferencia clara entre acreditadas y no acreditadas, en favor de las primeras, y 9) la conducta conocida como, “el carrusel de las publicaciones”, a pesar de su gravedad, es relativamente frecuente: el 5,4% de los profesores reconocieron haber incluido a alguien en una publicación en la que no trabajó (en algunas universidades el 15% incurrió en esa falta).

Las siete primeras conclusiones dan una idea de las causas que alimentan el fenómeno de la falta de IA. Estas causas son: estimar que la conducta no es grave (si se es hombre esta estimación aumenta); constatar que muchos otros hacen lo mismo; ser un mal ciudadano; tener una mala imagen del Estado y de sus instituciones (los estudiantes más que

los profesores) y desconfiar del “otro indiferenciado”. La conclusión ocho se refiere a las diferencias relativas al tipo de universidad, y la conclusión nueve se refiere a un tipo especial de falta grave a la IA y, no obstante, frecuente. Estas observaciones nos llevan a hacer una serie de reflexiones e interpretaciones que presentamos a continuación.

La percepción del otro como causa de la falta de IA

Mientras más lejano es el colega (un profesor en cualquier otra universidad del país), más mala es la imagen que se tiene de él. Esto corrobora lo que se ha dicho en otras investigaciones similares, en el sentido de que el colombiano tiene una gran desconfianza frente a sus connacionales indiferenciados. A medida que se crean vínculos de cercanía (colegaje, amistad, familia, etc.) esa desconfianza disminuye. Los profesores desconfían algo de sus colegas en la facultad o el departamento, más de sus colegas en la universidad y mucho más de sus colegas en el país. Este resultado es una expresión más de los bajos niveles de confianza que existen en la sociedad colombiana. Sin embargo, los niveles de desconfianza de los profesores son sustancialmente menores que los de los estudiantes, donde se aprecian menores niveles de confianza interpersonal y mayor tolerancia al uso de la justicia por mano propia si se compara con profesores y otros ciudadanos encuestados.

La desconfianza incide en dos rasgos característicos de nuestra sociedad: el carácter limitado de la moral (Persson y Tabellini, 2006) y los índices bajos de respeto y tolerancia por el otro (Mockus, Murraín y Villa, 2012). Aquí la moral social tiene un carácter limitado, no general, lo cual significa que la gente cree en valores que no son aplicables a todas las personas y en todas las circunstancias. Esto tiene implicaciones sociales delicadas: la moral se ejerce de manera estricta cuando se trata de individuos cercanos (“familismo”, “amiguismo”, “grupismo”, etc.), pero su aplicación se va relajando a medida que se trata de individuos lejanos e indiferenciados. En las sociedades modernas con mayores niveles de civismo, en cambio, existe una moral generalizable, lo cual significa que los valores en los cuales creen los individuos apoyan una aplicación de normas de buena conducta en una sociedad de individuos abstractos depositarios de derechos y de responsabilidades hacia los demás, sin importar su cercanía o distancia. Los bajos niveles de respeto y tolerancia implican que en lugar de ver al “otro indiferenciado”, como una persona con derechos y deberes, se le ve como un medio para conseguir o evitar algo: como un competidor,

como un obstáculo, como un padrino, como una palanca, etc. Más aún, si espero una mayor frecuencia de comportamientos contrarios a la IA y a la CC de parte de los demás alrededor mío, puedo también esperar una menor sanción social de parte de ellos, reduciendo así el costo esperado de violar las reglas de IA y CC.¹

La relación entre el tipo de universidad y las faltas a la IA

No hay diferencias significativas entre universidades públicas y privadas. Sin embargo, sí hay diferencias notables entre universidades según la calidad académica. Allí donde la calidad es más alta se incurre menos en violaciones a la IA. En las instituciones oficiales acreditadas se registra menos incumplimiento; luego vienen las privadas acreditadas y, por último, las instituciones privadas no acreditadas y las oficiales no acreditadas, que son aquellas en donde la calidad académica es menor y los porcentajes de incumplimiento son mucho más altos.

Este es un hallazgo muy importante. No solo porque muestra una correlación significativa entre calidad y honestidad, sino porque muestra la importancia que tiene para el país una política de mejoría de la calidad de la educación. No estamos argumentando una causalidad unidireccional porque los datos no nos lo permiten, y de hecho es posible una doble causalidad en la medida en que mayores niveles individuales y colectivos de respeto por la IA y la CC de parte de los profesores pueden llevar a mejores comportamientos en el manejo de los procesos administrativos, docentes y científicos que, a su vez, pueden inducir a mejores resultados que se exigen para la acreditación.

La inversión en la calidad de la educación superior no solo es rentable en los términos propios de la formación profesional, sino también en los términos de la formación ética de los profesionales. Si a esto le agregamos que existe, además, una correlación clara entre honestidad académica y honestidad ciudadana, tenemos entonces que esta inversión en la calidad de la educación no solo es rentable en términos de formación profesional, sino en términos de formación ciudadana. Esta es una rentabilidad difícil de cuantificar, sin duda, pero nadie duda de que es de una

1 Existe un fenómeno de complacencia recíproca entre los incumplidores de normas, lo cual conduce a una defensa de la mediocridad por parte de los subordinados, tal como lo explican Diego Gambetta y Gloria Origgí (2007).

gran importancia, sobre todo en una sociedad como la nuestra en donde la corrupción es un lastre tan importante.

El carrusel de las publicaciones

Aparecer como autor en una publicación en la que no se ha participado es una conducta que resulta particularmente odiosa en un ambiente académico serio y honesto. Esta práctica, que origina convenios indebidos entre los docentes, corrompe el ambiente académico y debe ser objeto de una enfática condena en el mundo universitario. Tal vez hay que empezar por estudiar más esta práctica; conocer más acerca de cuáles son los incentivos perversos (puntajes, ascensos en el escalafón, etc.) que están contribuyendo a su reproducción, de tal manera que, a partir de allí, se emprendan las acciones necesarias para corregirla.

Estas tres conclusiones, y las demás que se desprenden de esta investigación, son prueba evidente de la importancia que tiene el tema de la IA en Colombia. Los esfuerzos que hará el país en los próximos años, destinados a la mejoría de sus sistemas educativos y de la investigación científica, deberían incluir acciones concretas destinadas a mejorar el comportamiento ético de todos los miembros de la comunidad educativa, pero sobre todo de los docentes y ello debido, como dijimos en la introducción, al poder reproductor que tiene su ejemplo.

Hacer una réplica de este estudio en otras regiones del país puede ayudar a construir una línea base sobre la cual se podría hacer seguimiento a estrategias a nivel nacional que promuevan la integridad académica y, a través de ella, una cultura ciudadana moderna que permee en los estudiantes y en su formación como profesionales y, sobre todo, como ciudadanos.

Referencias

- Aluja, M. y Birke, A. (2004). Panorama general sobre los principios éticos aplicables a la investigación científica y la educación superior. En *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior* (pp. 87-14). México: Fondo de Cultura Económica/Academia Mexicana de Ciencias.
- Anderson, M. S., Shaw, M. A., Steneck, N. H., Konkle, E. y Kamata, T. (2013). Research integrity and misconduct in the academic profession. En Paulsen, M. B. (ed.). *Higher education: Handbook of theory and research* (217th-261st ed., vol. 28). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Arango, P. (2009). La farsa de las publicaciones universitarias. *Revista El Malpensante*, (97). Recuperado de http://www.elmalpensante.com/articulo/1031/la_farsa_de_las_publicaciones_universitarias
- Bailey, C. D., Hasselback, J. R. y Karcher, J. N. (2000). *Research falsification in accounting literature: A survey of the most prolific researchers' actions and beliefs* (SSRN Scholarly Paper No. ID 115488). Rochester, NY: Social Science Research Network. Recuperado de <http://papers.ssrn.com/abstract=115488>
- Bailey, C. N., Hasselback, J. R. y Karcher, J. N. (2001). Research misconduct in accounting literature: A survey of the most prolific researchers' actions and beliefs. *Abacus*, 37(1), 26-54.
- Becker, W. E. y Watts, M. (1999). How departments of economics evaluate teaching. *American Economic Review*, 344-349.
- Bermúdez, A. (2015). Guillermo Reyes, ¿plagiador en serie? *La Silla Vacía*. Recuperado de <http://lasillavacia.com/historia/guillermo-reyes-plagiador-en-serie-51843>
- Braxton, J. M. y Bayer, A. E. (2004a). Introduction: Faculty and student classroom improprieties. *New Directions for Teaching and Learning*, (99), 3-7.
- Braxton, J. M. y Bayer, A. E. (2004b). Toward a code of conduct for undergraduate teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, (99), 47-55.
- Braxton, J. M., Proper, E. y Bayer, A. E. (2011). *Professors behaving badly: Faculty misconduct in graduate education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Braxton, J. M. y Rogers Mann, M. (2004). Incidence and student response to faculty teaching norm violations. *New Directions for Teaching and Learning*, (99), 35-40.
- Bussey, K. y Maughan, B. (1982). Gender differences in moral reasoning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(4), 701-706.

- Carlo, G., Koller, S. H., Eisenberg, N., Da Silva, M. S. y Frohlich, C. B. (1996). A cross-national study on the relations among prosocial moral reasoning, gender role orientations, and prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, 32(2), 231-240.
- Cossette, P. (2004). Research integrity: An exploratory survey of administrative science faculties. *Journal of Business Ethics*, 49(3), 213-234.
- Coutts, E. y Jann, B. (2011). Sensitive questions in online surveys: Experimental results for the randomized response technique (RRT) and the unmatched count technique (UCT). *Sociological Methods y Research*, 40(1), 169-193.
- El Tiempo* (2014). Plagio de docente genera malestar en Universidad Nacional en Medellín. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13429715>
- Epstein, R. (2010). Academic fraud today: Its social causes and institutional responses. *Stan. L. y Pol'y Rev.*, 21, 135.
- Fanelli, D. (2009). How many scientists fabricate and falsify research? A systematic review and meta-analysis of survey data. *PLoS ONE*, 4(5), e5738.
- Fénelon, F. (1687). *De l'Education de Filles*. Genève: Exemplaire BGE.
- Ford, M. R. y Lowery, C. R. (1986). Gender differences in moral reasoning: A comparison of the use of justice and care orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(4), 777-783. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.50.4.777>
- Gambetta, G. y Origi, G. (2007). *They pretend to pay and we pretend to work, the puzzling connivance of low quality outcomes*. IV Seminar of Investigation on Social Sciences and Political Studies: "Legal, moral and social norms". Bogotá, 19 y 20 de octubre.
- García Villegas, M., Franco-Pérez, N. y Cortés-Arbeláez, A. (2015). Perspectives on academic integrity in Colombia and Latin America. En Bretag, T. A. (ed.). *Handbook of academic integrity* (pp. 1-16). Springer Singapore.
- García Villegas, M., Henao, A., Mejía, J. F. y Ordóñez, C. (2009). Fraude académico: comparación entre dos universidades colombianas. En García Villegas, M. (ed.). *Normas de papel: la cultura del incumplimiento de las normas* (pp. 79-104). Bogotá D.C.: Siglo del Hombre Editores y Centro de Estudios de Derecho Justicia y Sociedad.
- García Villegas, M. (2014). Mediocridad y fraude. *El Espectador*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/opinion/mediocridad-y-fraude-columna-525347>

- Gino, F., Ayal, S. y Ariely, D. (2009). Contagion and differentiation in unethical behavior: The effect of one bad apple on the barrel. *Psychological Science*, 20(3), 393-398.
- Gómez, V. M. (2014). ¿Quién vigila a las Universidades? *Las 2 Orillas*. Recuperado de <http://www.las2orillas.co/quien-vigila-las-universidades/>
- Gutiérrez, A. (2010). El concepto de representatividad en la escogencia de la mejor estrategia de muestreo. *IB Revista de la Información Básica*, 4.
- Hernández, P. (2013). *Un "parcero" siempre ayuda a su compañero* [Tesis de pregrado]. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Hirsch, A. (2012). Conductas no éticas en el ámbito universitario. *Perfiles Educativos*, 34, 142-152.
- Hoorens, V. (1993). Self-enhancement and superiority biases in social comparison. *European Review of Social Psychology*, 4(1), 113-139.
- Horswill, M. S., Waylen, A. E. y Tofield, M. I. (2004). Drivers' ratings of different components of their own driving skill: A greater illusion of superiority for skills that relate to accident involvement1. *Journal of Applied Social Psychology*, 34, 177-195.
- Jaffee, S. y Hyde, J. S. (2000). Gender differences in moral orientation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 126(5), 703-726. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.126.5.703>
- Jaramillo, I. C. (2000). *La crítica feminista al derecho*. Bogotá: Uniandes.
- Kahan, D. M. (2003). The logic of reciprocity: trust, collective action, and law. *Michigan Law Review*, 71-103.
- Lins, L. y Carvalho, F. M. (2014). Scientific integrity in Brazil. *Journal of Bioethical Inquiry*, 11(3), 283-287.
- List, J. A., Bailey, C. D., Euzent, P. J. y Martin, T. L. (2001). Academic economists behaving badly? A survey on three areas of unethical behavior. *Economic Inquiry*, 39(1), 162-170.
- Macfarlane, B., Zhang, J. y Pun, A. (2014). Academic integrity: A review of the literature. *Studies in Higher Education*, 39(2), 339-358.
- Martinson, B. C., Anderson, M. S. y de Vries, R. (2005). Scientists behaving badly. *Nature*, 435(7043), 737-738.
- Mazar, N., Amir, O. y Ariely, D. (2008). The dishonesty of honest people: A theory of self-concept maintenance. *Journal of Marketing Research*, 45, 633-644.
- Mejía, J. F. y Ordóñez, C. L. (2004). El fraude académico en la Universidad de los Andes. Qué, qué tanto y por qué. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 13-25.

- Miranda, A. (2013). Plagio y ética de la investigación científica. *Revista Chilena de Derecho*, 40(2), 711-726.
- Mockus, A., Murraín, H. y Villa, M. (eds.) (2012). *Antípodas de la violencia: desafíos de cultura ciudadana para la crisis de (in)seguridad en América Latina*. Inter-American Development Bank.
- Morales, N. (2009). El Manizales Truman Show. *Revista El Malpensante*, (102). Recuperado de http://elmalpensante.com/articulo/1451/el_manizales_truman_show
- Observatorio de la Universidad Colombiana (2015). *¿Está desacreditada la acreditación de alta calidad?* Recuperado de http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=6260:2015-10-19-12-00-11&catid=16:noticias&Itemid=198
- Mosquera, J. (2012). Academia y sexo. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.co/columna/academia-y-sexo>
- Nussbaum, M. (2003). *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions*. Chicago: University of Chicago.
- Nussbaum, M. (2013). *Political Emotions. Why Love Matters for Justice*. Cambridge: The Belknap of Harvard University Press.
- Persson, T. y Tabellini, G. (2006). *Democratic capital: The nexus of political and economic change*. National Bureau of Economic Research.
- Ordóñez, C. L., Mejía, J. F. y Castellanos, S. (2006). Percepciones estudiantiles sobre el fraude académico: hallazgos y reflexiones pedagógicas. *Revista de Estudios Sociales*, (23), 37-44.
- Pérez-Tejada, C. D. y Macías-Ordóñez, R. (2004). “El que no transa no avanza”: la ciencia mexicana en el espejo. En *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work. Civic traditions in modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.
- Robie, C. y Kidwell Jr, R. E. (2003). The “ethical” professor and the undergraduate student: Current perceptions of moral behavior among business school faculty. *Journal of Academic Ethics*, 1(2), 153-173.
- Rorty, R. (1998). Human rights, rationality, and sentimentality. En *Truth and Progress* (vol. 3). Cambridge: Cambridge UP.
- Semana (2014). El docente denunciado por plagio. *Revista Semana*. Recuperado de <http://www.semana.com/nacion/articulo/william-ortiz-docente-es-denunciado-por-plagiar-profesores-estudiantes/377235-3>

- Schoenherr, J. y Williams-Jones, B. (2011). Research integrity/misconduct policies of Canadian universities. *Canadian Journal of Higher Education*, 41(1), 1-17.
- Soto, A. (2012). El plagio y su impacto a nivel académico y profesional. *E-Ciencias de La Información*, 2(1).
- Steiner, G. (2011). *Lecciones de los maestros*. Barcelona: Siruela Debolsillo.
- Steneck, N. H. (1994). Research universities and scientific misconduct: History, policies, and the future. *The Journal of Higher Education*, 65(3), 310.
- Swazey, J. P., Anderson, M. S. y Lewis, K. S. (1993). Ethical problems in academic research. *American Scientist*, 81(6), 542-553.
- Tabellini, G. (2007). Culture and institutions: Economic development in the regions of Europe. IGIER - Bocconi University.
- Titus, S. L., Wells, J. A. y Rhoades, L. J. (2008). Repairing research integrity. *Nature*, 453(7198), 980-982.
- Tracey, B. (ed.) (2016). *Handbook of Academic Integrity*. Estados Unidos: Springer.
- Tyler, R. T. (1990). *Why People Obey the Law?* New Haven and London: Yale University Press.
- Tyler, T. y Huo, Y. (2002). *Trust in the Law: Encouraging Public Cooperation with the Police and Courts*. New York: Russell Sage Foundation.
- van Noorden, R. (2014). Publishers withdraw more than 120 gibberish papers. *Nature*. Recuperado de <http://www.nature.com/news/publishers-withdraw-more-than-120-gibberish-papers-1.14763>
- Vivanco, M. (2005). *Muestreo estadístico. Diseño y aplicaciones*. Chile: Universitaria.
- Uprimny, R. (2015). *Plagios, descuidos, reinterpretaciones*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/opinion/plagios-descuidos-reinterpretaciones>

ANEXO 1

Detalles técnicos de la metodología

Construcción del cuestionario

En los cuestionarios se les puede preguntar directamente a las personas sobre la frecuencia con la que han incurrido en una conducta (respuesta directa). Este método es el más rápido de diligenciar (Coutts y Jann, 2011), pero es poco recomendable dado que una pregunta tan directa sobre un tema sensible tiende a no ser respondida honestamente.

Para evitar estos problemas de subreporte, los investigadores recurren a distintas estrategias, como el diseño las preguntas indirectas. De esta forma, no se pregunta por la frecuencia con la que el encuestado incurre en ciertas conductas, sino por la frecuencia con que un grupo de la comunidad comete las mismas.

Por ejemplo, Pérez-Tejada y Macías-Ordóñez (2004) usan esta estrategia. El cuestionario empleado por estos autores tiene una lista de 16 faltas concretas a la ética científica, cuya frecuencia debe ser clasificada por los encuestados en las siguientes categorías: muy frecuente, frecuente, raramente y no sabe. Esta pregunta es formulada de la siguiente manera: “De acuerdo con su experiencia indique cuál es la categoría que mejor describe la incidencia de los siguientes problemas éticos asociados con el quehacer científico” (p. 243).

Esta forma de preguntar evita el problema del subreporte, pero puede generar uno de sobrerreporte. Como ya se vio, la literatura encuentra que los niveles de percepción son hasta seis veces más altos que los de admisión. De hecho, un resultado recurrente en la literatura de IA y en otro tipo de literatura es que las personas tienden a pensar peor de los otros que de sí, esto se conoce en los textos de psicología como el efecto de Muhammad Ali (List, Bailey, Euzent y Martin, 2001).

Una segunda estrategia, más sofisticada, para solucionar los problemas de subreporte y sobrerreporte es el método de respuesta aleatoria (Coutts y Jann, 2011). La característica principal de este método es que no permite determinar con certeza qué respondió el encuestado, razón por la cual este se siente más seguro de responder preguntas sensibles. Este método fue inventado por Stanley L. Warner en 1965 y ampliado por Bernard G. Greenberg *et al.* en 1971 (Bailey, Hasselback y Karcher, 2000; List, Bailey, Euzent y Martin, 2001). El de Warner se aplica a cuestionarios con respuestas dicotómicas (sí/no) y el de Greenberg *et al.*, a cuestionarios

que admiten respuestas numéricas. Ambas versiones requieren un diseño particular del cuestionario y un número pequeño de preguntas.

List Bailey, Euzent y Martin (2001) aplican este método en la versión desarrollada por Warner. Los autores diseñaron dos cuestionarios que se diferencian porque uno es de respuesta directa y el otro de respuesta aleatoria. En el cuestionario de respuesta aleatoria les solicitaban a los encuestados lanzar una moneda al aire tres veces antes de responder a cada pregunta sensible. Si la moneda siempre (las tres veces) mostraba “cara”, entonces le pedían al encuestado responder con un “sí” a la pregunta, sin importar cuál fuera la respuesta real. Si la moneda no arrojaba tres “caras”, le solicitaban al encuestado responder “sinceramente”. Este método permitía generar confianza en quienes respondían el cuestionario de respuesta aleatoria, en la medida en que el investigador no podía saber si la respuesta era sincera o no. No obstante, a través de un procedimiento estadístico el investigador sí podía calcular aproximadamente el número de personas que habían incurrido en la pregunta sensible.

Bailey, Hasselback y Karcher. (2001) aplicaron este método en su versión de Greenberg *et al.* En el cuestionario utilizado, Bailey, Hasselback y Karcher, hicieron dos preguntas: una sobre la creencia de la persona sobre el porcentaje de publicaciones que cometen fraude en los artículos publicados en treinta revistas *top* de contabilidad; otra sobre el porcentaje de fraude que había cometido la persona en sus investigaciones. En el mismo cuestionario, a cada encuestado se le solicitaba tirar tres veces una moneda. Si las tres veces arrojaba “cara”, se le pedía responder la primera pregunta; si no arrojaba tres “caras”, se le solicitaba responder la segunda. Las respuestas eran reportadas en otro lugar que no permitía diferenciar a qué pregunta estaba respondiendo. No obstante, el investigador podía calcular las respuestas para las dos preguntas.

Una tercera estrategia para evitar el subreporte consiste en realizar una pregunta de interés dentro de un conjunto de preguntas que no son de interés, y pedirle al encuestado que responda si alguna vez ha cometido alguna de las conductas que se encuentran en la lista (técnica de conteo desigual). Un ejemplo sería el siguiente: Responda por favor si usted ha realizado alguna de las siguientes conductas: 1) Venir en bus a la universidad. 2) Intercambiar notas por un favor indebido. 3) Permanecer en la biblioteca de la universidad por más de cuatro horas. 4) Hacer deporte.

Como se ve, el investigador no puede determinar a qué conducta está respondiendo afirmativamente el encuestado. Por ello, al igual que el

método de respuesta aleatoria, esta forma de preguntar no permite identificar con certeza la respuesta a la pregunta sobre la conducta de interés. Por esta razón, es necesario tener un grupo de control y uno de tratamiento. Al primero no se le deben realizar las preguntas de interés, al segundo sí. De esta manera, se puede calcular un estimado del número de veces que se ha cometido la conducta de interés. Además, es necesario tener presente que en este método el número de listas debe corresponder con el número de conductas de interés: si se tienen cinco conductas de interés se deben hacer cinco listas de preguntas.

Finalmente, una cuarta y última estrategia es el método de “experimentos de lista” (*list experiments*). Este no es propiamente un método para establecer la frecuencia de una conducta, sino que permite observar cómo varían las respuestas de los encuestados cuando se incluye una pregunta de interés. En este método es necesario que haya un grupo de tratamiento y uno de control para poder establecer el impacto de incluir la pregunta. En ejemplo sería: diga cuántas de las siguientes cosas lo afligen: 1) que el Gobierno suba el precio de la gasolina; 2) que los atletas profesionales tengan contratos millonarios; 3) que las empresas contaminen el medioambiente. Además, al grupo de control se le agrega una cuanta opción: 4) que una familia afroamericana se mude al apartamento vecino. Así, la comparación entre los dos grupos permite establecer el nivel de rechazo frente a la opción 4.¹

Aplicación del cuestionario

El mecanismo de *response cards* consiste en darle un control remoto a los encuestados, que deben encontrarse juntos en un salón. La idea es que todos respondan simultáneamente a las preguntas del cuestionario, que se muestran en una presentación en el salón. Las *response cards* fueron usadas por Hernández (2013) en un estudio sobre integridad académica de estudiantes. El método es muy eficiente para registrar y almacenar rápidamente las encuestas, pues permite sistematizar los datos inmediatamente en un formato procesable estadísticamente. No obstante la eficiencia de este método, dada la dificultad de reunir a los profesores para responder —y que lo hicieran sinceramente—, se descartó esta forma de aplicar la encuesta.

Una segunda forma de aplicar el cuestionario es a través de correo electrónico. Robie y Kidwell Jr. (2003) enviaron el cuestionario por correo electrónico. Primero remitieron una invitación a responder el cuestionario

1 El ejemplo fue extraído de <http://imai.princeton.edu/research/files/listExamples.pdf>

y un enlace que llevaba al mismo. Una semana después enviaron un correo electrónico recordando a las personas responder el cuestionario. Para poder devolver la encuesta diligenciada, todas las conductas tenían que ser clasificadas en alguna categoría. Este método también puede ser eficiente para almacenar las respuestas, si el cuestionario se diseña en línea y se programa para almacenar los datos de una forma procesable. Sin embargo, tampoco resultaba ser una forma adecuada de aplicar nuestra encuesta, en la medida en que los profesores podían temer que sus respuestas fueran rastreadas a través de Internet.

Una tercera manera es enviar el correo en físico por servicio postal. Bailey, Hasselback y Karcher (2001) usaron este medio, la carta iba directamente dirigida a la persona y firmada por los investigadores. A un primer grupo de encuestados se le envió la encuesta el 18 de noviembre de 1997. Una semana después, se mandó una postal recordándoles responder la encuesta. Meses después, el 13 de enero de 1998, se les envió un correo electrónico con un nuevo recordatorio. A un segundo grupo de encuestados se le envió la encuesta el 17 de marzo de 1998, y el mismo día se les remitió un correo electrónico como notificación previa de la encuesta. El 8 de abril se les envió otro correo recordándoles la encuesta. Las respuestas eran devueltas de manera anónima por ambos grupos. El segundo grupo tuvo una tasa de respuesta más alta. Los autores sugieren que hubo una menor respuesta del primer grupo porque se le envió el cuestionario en el periodo de vacaciones.

Una cuarta forma, también con cuestionarios físicos, fue usada por List, Bailey, Euzent y Martin (2001). Los investigadores distribuyeron las encuestas entre los asistentes a una reunión de la American Economic Association, mientras hacían fila para registrarse en el evento en enero de 1998. Cuando se les entregaba la encuesta se les decía a las personas que “la encuesta estaba diseñada para obtener información sobre la ética de los economistas (*professional economists*)” (p. 163). Les sugirieron a los participantes que respondieran la encuesta en el cuarto del hotel y que la depositaran diligenciada en una caja ubicada cerca al lugar designado para registrarse, o que la devolvieran por correo de manera anónima, a través del servicio de *business reply envelope*, que permite devolver un sobre a una dirección preestablecida sin pagar costos adicionales. El mecanismo pareció ser tan efectivo para generar confianza en los encuestados que no se encontraron diferencias significativas entre los grupos de respuesta directa y los de respuesta aleatoria.

Técnica de muestreo

Lo anterior hace que se respete la regla de oro del muestreo: suponga que se utiliza algún estimador para evaluar un parámetro de interés y que se planea un diseño muestral p que induce probabilidades de inclusión desiguales; en este caso, la regla de oro exige que el vector de probabilidades de inclusión de primer orden sea proporcional a la característica de interés (Gutierrez, 2010; Vivanco, 2005). En este caso, la característica de interés correspondía con el hecho de cometer algún tipo de falta contra la integridad académica o la cultura ciudadana, y que esto pudiera diferenciarse en las características propias de cada universidad (pública o privada, y acreditada o no acreditada).

Para estimar el tamaño de muestra de profesores en cada universidad, se utilizó la siguiente expresión dada por Vivanco, 2005:

$$n \geq \frac{Z^2 N p q}{NE^2 + Z^2 p q}$$

Donde:

n : número de profesores por seleccionar en la universidad

N_h : número total de profesores en la universidad

E : margen de error relativo

Z : percentil de la distribución normal estándar asociado a un nivel de confianza de 95 %

p : probabilidad de ocurrencia, en este caso se toma de 0,5

$q = 1 - p$, en este caso toma el valor de 0,5

Adicionalmente, se utilizó la expresión de corrección de poblaciones finitas con el fin de ajustar el tamaño de la muestra en cada uno de los estratos (universidades):

$$n_{ajus} = \frac{n}{\frac{n}{N} + 1}$$

ANEXO 2

Encuesta

Encuesta académica y de cultura ciudadana

Propósito e instrucciones

Estimado profesor,

La siguiente encuesta, diseñada por profesores universitarios, busca evaluar conductas y percepciones relacionadas con la cultura ciudadana y el fraude académico entre los profesores universitarios de su universidad y del país, con el único fin de conocer y mejorar la calidad ética y profesional de la comunidad docente. Se trata de una *encuesta anónima*, de tal manera que le rogamos que no escriba su nombre en ninguna parte del formulario.

Usted ha recibido esta encuesta debido a que su nombre fue seleccionado a través de un *procedimiento aleatorio* destinado a elaborar una muestra representativa de profesores universitarios.

Una vez haya terminado, le pedimos el favor que deposite la encuesta diligenciada (en el sobre que venía con la misma) en las urnas dispuestas para ello en su universidad. Una vez depositado el sobre, por favor *firmé una planilla* en donde se constata la recepción de los formularios por parte de los profesores seleccionados en la muestra, aunque reiteramos que la encuesta es anónima y, por tanto, no será posible conectar su nombre al sobre en la urna.

Recuerde que no tardará más de 15 minutos en contestar la encuesta, y tenga en cuenta que los resultados son de vital *importancia* para la universidad. Estos resultados dependen del *cuidado y de la honestidad* con la cual cada uno de los encuestados, *usted entre ellos*, responda al cuestionario.

I. Datos personales (marque con una X la respuesta)

Género	Masculino	Femenino	
Dedicación de tiempo en esta universidad	Menos de medio tiempo	Medio tiempo	Tiempo completo

II. Preguntas de ética académica y cultura ciudadana (marque con una X la respuesta)

Conductas	¿Qué tan grave es para usted la conducta, siendo cero (0) nada grave y cuatro (4) muy grave?				¿Qué porcentaje de sus colegas, cree usted, ha incurrido en esta conducta en el último semestre?								¿Ha incurrido usted, durante el último año, en esta conducta?				
					En su facultad				En su universidad				En el país				Sí
	0	1	2	3	4	0 %	Entre 1 % y 10 %	Entre 11 % y 50 %	Más del 50 %	0 %	Entre 1 % y 10 %	Entre 11 % y 50 %	Más del 50 %	Sí	No		
1. Aparentar estar enfermo para evadir una responsabilidad académica																	
2. Suministrar información personal falsa para postularse a un trabajo																	
3. Incluir en uno de sus artículos textos o fragmentos de otros autores sin citar la fuente																	
4. Reseñar textos o hipótesis de otros autores de manera sesgada o tendenciosa																	
5. Excluir a asistentes de investigación de la coautoría de artículos en los que trabajaron																	

Conductas	¿Qué tan grave es para usted la conducta, siendo cero (0) nada grave y cuatro (4) muy grave?	¿Qué porcentaje de sus colegas, cree usted, ha incurrido en esta conducta en el último semestre?												¿Ha incurrido usted durante el último año, en esta conducta?				
		En su facultad				En su universidad				En el país				Sí	No			
		0	1	2	3	4	0%	Entre 1% y 10%	Entre 11% y 50%	Más del 50%	0%	Entre 1% y 10%	Entre 11% y 50%			Más del 50%	Sí	No
6. Sobornar a un policía para evitar una sanción																		
7. Evadir impuestos comprando en el mercado negro																		
8. Desviar recursos de proyectos de investigación para beneficio personal																		
9. Tratar con distancia y severidad a los alumnos																		
10. Presentar o utilizar información falsa en artículos de su autoría																		
11. Manipular información con el propósito de sustentar ciertos resultados de investigación																		
12. Pagar a alguien para que escriba un texto que luego es publicado bajo su autoría																		
13. Incluir información falsa en la hoja de vida																		
14. Ser descuidado en la manera de vestirse																		
15. Quedarse con las vueltas de una compra, de manera deliberada, cuando al pagar le devuelven más de lo debido																		
16. Incluir en una publicación a una o varias personas que no participaron en su elaboración																		
17. Colarse en el transporte público sin pagar el pasaje																		
18. Intercambiar la nota de un estudiante a cambio de un favor recibido o por recibir																		
19. Llegar tarde a dictar la clase en repetidas ocasiones																		
20. Dictar clase bajo los efectos del alcohol o de una sustancia psicoactiva																		

III. Razones para incurrir en estas conductas

Jerarquice de 1 a 6 las razones que usted cree tienen, por lo general, los profesores universitarios en Colombia para incurrir en conductas de fraude o de violación a la ética académica, siendo 1 la razón más frecuente y 6 la más escasa.

Razón	Jerarquía
Para ascender en el escalafón	
Para no ser expulsado	
Porque todo el mundo lo hace	
Por dinero	
Porque están seguros de que no van a ser sancionados	
Porque no creen que sea una conducta grave	

IV. Reacción frente a las conductas (marque con una X la respuesta)

- ¿Estaría dispuesto a denunciar a un colega que haya realizado una conducta poco ética en investigación o docencia?
 - Sí
 - No

V. Preguntas de cultura ciudadana¹ (marque con una X la respuesta)

- ¿En general se puede confiar en la gente?
 - Sí
 - No

1 Extraídas de la encuesta “Cultura universitaria”, de Corpovisionarios, preguntas 45 a 71.

2. ¿Qué tanta confianza tiene en las siguientes instituciones?
(marque con una X la respuesta):

Instituciones	Muchísima	Mucha	Poca	Ninguna
La Iglesia				
El ejército				
Los maestros				
La policía				
La alcaldía				
La gobernación				
El Gobierno nacional				
La prensa				
El Congreso				
Funcionarios públicos				
Jueces				
Políticos				
Radio				
Sindicatos				
Organizaciones religiosas				
Televisión				
Esta universidad				

(Elija una sola opción marque con una X la respuesta)	3. ¿Qué influye más sobre su comportamiento?	4. ¿Qué influye más sobre el comportamiento de los demás?
Admiración por la ley		
Placer por cumplir con la propia conciencia		
Reconocimiento social, aceptación		
Temor a la multa o a la cárcel		
Temor a la culpa		
Temor a la censura social o el rechazo		

5. ¿Qué cree usted que es más grave: robarle al vecino o robarle al Estado?
- Es más grave robarle al vecino
 - Es igual de grave robarle al vecino que al Estado
 - Es más grave robarle al Estado

6. ¿Usted cree que más de la mitad de los funcionarios públicos son corruptos?

- a. Sí
- b. No

7. ¿Usted cree que más de la mitad de los ciudadanos son corruptos?

- a. Sí
- b. No

8. Diga en qué grado de acuerdo o desacuerdo se encuentra usted con la siguiente situación (marque con una X la respuesta):

Situación	Completa-mente de acuerdo	De acuerdo	Le es indiferente	En desacuerdo	Completa-mente en desacuerdo
Cuando un grupo de ciudadanos atrapa a un ladrón que acaba de robar deberían darle una golpiza					
Cuando los policías atrapan a los delincuentes deberían matarlos					

Muchas gracias por haber diligenciado el cuestionario, quisiéramos saber si tiene alguna sugerencia o comentario sobre el mismo o acerca de la investigación.

• DOCUMENTOS 1

ETNORREPARACIONES: la justicia colectiva étnica y la reparación a pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes en Colombia

Publicación digital e impresa
César Rodríguez Garavito, Yukyan Lam
2011

• DOCUMENTOS 2

LA CONSULTA PREVIA: DILEMAS Y SOLUCIONES. Lecciones del proceso de construcción del decreto de reparación y restitución de tierras para pueblos indígenas en Colombia

Publicación digital e impresa
César Rodríguez Garavito, Natalia Orduz Salinas
2012

• DOCUMENTOS 3

LA ADICCIÓN PUNITIVA: La desproporción de leyes de drogas en América Latina

Publicación digital e impresa
Rodrigo Uprimny, Diana Esther Guzmán, Jorge Parra Norato
2012

• DOCUMENTOS 4

ORDEN PÚBLICO Y PERFILES RACIALES: experiencias de afrocolombianos con la policía en Cali

Publicación digital e impresa
Yukyan Lam, Camilo Ávila
2013

• DOCUMENTOS 5

INSTITUCIONES Y NARCOTRÁFICO: la geografía judicial de los delitos de drogas en Colombia

Publicación digital
Mauricio García Villegas, Jose Rafael Espinosa Restrepo, Felipe Jiménez Ángel
2013

• DOCUMENTOS 6

ENTRE ESTEREOTIPOS: Trayectorias laborales de mujeres y hombres en Colombia

Publicación digital
Diana Esther Guzmán, Annika Dalén
2013

• DOCUMENTOS 7

LA DISCRIMINACIÓN RACIAL EN EL TRABAJO: Un estudio experimental en Bogotá

Publicación digital e impresa
César Rodríguez Garavito, Juan Camilo Cárdenas C., Juan David Oviedo M., Sebastián Villamizar S.
2013

• DOCUMENTOS 8

LA REGULACIÓN DE LA INTERRUPCIÓN VOLUNTARIA DEL EMBARAZO EN COLOMBIA

Publicación digital

Annika Dalén, Diana Esther Guzmán, Paola Molano
2013

• DOCUMENTOS 9

ACOSO LABORAL

Publicación digital

Diana Guzmán, Annika Dalén
2013

• DOCUMENTOS 10

ACCESO A LA JUSTICIA: Mujeres, conflicto armado y justicia

Publicación digital

Diana Esther Guzmán Rodríguez, Sylvia Prieto Dávila
2013

• DOCUMENTOS 11

LA IMPLEMENTACIÓN DE LA DESPENALIZACIÓN PARCIAL DEL ABORTO

Publicación digital e impresa

Annika Dalén
2013

• DOCUMENTOS 12

RESTITUCIÓN DE TIERRAS Y ENFOQUE DE GÉNERO

Publicación digital e impresa

Diana Esther Guzmán, Nina Chaparro
2013

• DOCUMENTOS 13

RAZA Y VIVIENDA EN COLOMBIA: la segregación residencial y las condiciones de vida en las ciudades

Publicación digital e impresa

María José Álvarez Rivadulla, César Rodríguez Garavito, Sebastián Villamizar Santamaría, Natalia Duarte
2013

• DOCUMENTOS 14

PARTICIPACIÓN POLÍTICA DE LAS MUJERES Y PARTIDOS. Posibilidades a partir de la reforma política de 2011.

Publicación digital

Diana Esther Guzmán Rodríguez, Sylvia Prieto Dávila
2013

• DOCUMENTOS 15

BANCADA DE MUJERES DEL CONGRESO: una historia por contar

Publicación digital

Sylvia Cristina Prieto Dávila, Diana Guzmán Rodríguez
2013

• DOCUMENTOS 16

OBLIGACIONES CRUZADAS: Políticas de drogas y derechos humanos

Publicación digital

Diana Guzmán, Jorge Parra, Rodrigo Uprimny
2013

• DOCUMENTOS 17

GUÍA PARA IMPLEMENTAR DECISIONES SOBRE DERECHOS SOCIALES

Estrategias para los jueces, funcionarios y activistas

Publicación digital e impresa

César Rodríguez Garavito, Celeste Kauffman
2014

• DOCUMENTOS 18

VIGILANCIA DE LAS COMUNICACIONES EN COLOMBIA

El abismo entre la capacidad tecnológica y los controles legales

Publicación digital e impresa

Carlos Cortés Castillo
2014

• DOCUMENTOS 19

NO INTERRUMPIR EL DERECHO

Facultades de la Superintendencia Nacional de Salud en materia de IVE

Publicación digital

Nina Chaparro González, Annika Dalén
2015

• DOCUMENTOS 20

DATOS PERSONALES EN INFORMACIÓN PÚBLICA: oscuridad en lo privado y luz en lo público

Publicación digital e impresa

Vivian Newman
2015

• DOCUMENTOS 21

REQUISAS, ¿A DISCRECIÓN?

Una tensión entre seguridad e intimidad

Publicación digital e impresa

Sebastián Lalinde Ordóñez
2015

• DOCUMENTOS 22

FORMACIÓN EN VIOLENCIA SEXUAL EN EL CONFLICTO

ARMADO: una propuesta metodológica para funcionarios

Publicación digital

Silvia Rojas Castro, Annika Dalén
2015

• DOCUMENTOS 23

CASAS DE JUSTICIA:

una buena idea mal administrada

Publicación digital

Equipo de investigación: Mauricio García Villegas,
Jose Rafael Espinosa Restrepo, Sebastián Lalinde Ordóñez,
Lina Arroyave Velásquez, Carolina Villadiego Burbano
2015

• DOCUMENTOS 24

LOS REMEDIOS QUE DA EL DERECHO.

El papel del juez constitucional cuando la interrupción del embarazo no se garantiza

Publicación digital

Diana Esther Guzmán, Nina Chaparro González
2015

• DOCUMENTOS 25

EL EJERCICIO DE LA INTERRUPCIÓN VOLUNTARIA DEL EMBARAZO EN EL MARCO DEL CONFLICTO ARMADO

Publicación digital

Margarita Martínez Osorio, Annika Dalén,
Diana Esther Guzmán, Nina Chaparro González
2015

• DOCUMENTOS 26

CUIDADOS PALIATIVOS:

abordaje de la atención en salud desde un enfoque de derechos humanos

Publicación digital e impresa

Isabel Pereira Arana
2016

• DOCUMENTOS 27

SARAYAKU ANTE EL SISTEMA INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS:

justicia para el pueblo del Medio Día y su selva viviente

Publicación digital e impresa

Mario Melo Cevallos
2016

• DOCUMENTOS 28 IDEAS PARA CONSTRUIR LA PAZ

LOS TERRITORIOS DE LA PAZ.

La construcción del estado local en Colombia

Publicación digital e impresa

Mauricio García Villegas, Nicolás Torres Echeverry,
Javier Revelo Rebolledo, Jose R. Espinosa Restrepo,
Natalia Duarte Mayorga
2016

• DOCUMENTOS 29 IDEAS PARA CONSTRUIR LA PAZ

NEGOCIANDO DESDE LOS MÁRGENES:

la participación política de las mujeres en los procesos de paz en Colombia (1982-2016)

Publicación digital e impresa

Nina Chaparro González, Margarita Martínez Osorio
2016

• DOCUMENTOS 30 IDEAS PARA CONSTRUIR LA PAZ

LA PAZ AMBIENTAL:

retos y propuestas para el posacuerdo

Publicación digital e impresa

César Rodríguez Garavito, Diana Rodríguez Franco,
Helena Durán Crane
2016

• DOCUMENTOS 31 IDEAS PARA CONSTRUIR LA PAZ

ACCESO A LOS ARCHIVOS DE INTELIGENCIA

Y CONTRAINTELIGENCIA EN EL MARCO DEL POSACUERDO

Publicación digital e impresa

Ana María Ramírez Mourraille, María Paula Ángel Arango,
Mauricio Albarracín Caballero, Rodrigo Uprimny Yepes,
Vivian Newman Pont
2017

• DOCUMENTOS 32

JUSTICIA TRANSICIONAL Y ACCIÓN SIN DAÑO.

Una reflexión desde el proceso de restitución de tierras

Publicación digital e impresa

Aura Patricia Bolívar Jaime, Olga del Pilar Vásquez Cruz
2017

• DOCUMENTOS 33

SIN REGLAS NI CONTROLES.

Regulación de la publicidad de alimentos y bebidas dirigida a menores de edad

Publicación digital e impresa

Diana Guarnizo Peralta
2017

En la universidad, los estudiantes se forman

no solo para ser buenos profesionales sino también buenos ciudadanos. Los profesores deshonestos, que plagian, que negocian las notas con los estudiantes o que malgastan los recursos públicos, inculcan en los estudiantes la idea de que tales conductas no son graves o, peor aún, que están justificadas. De esta manera, estropean no solo la formación profesional de los alumnos sino también la formación que se requiere para que estos sean buenos ciudadanos. Por eso, incluso si son pocos los profesores que faltan a la integridad académica (IA), eso es ya un gran motivo de preocupación. Dado que este tipo de faltas está llamado a tener un prolongado efecto social (durante probablemente el resto de la vida de los estudiantes), es muy importante que la sociedad haga todo lo posible por impedir esta forma de corrupción. Una sociedad en donde el sistema educativo tolera la trampa y el engaño como medio de relacionamiento entre los individuos, no puede evitar altos índices de corrupción.

Este libro presenta los resultados y el análisis de una encuesta sobre IA y cultura ciudadana (CC) hecha a 605 profesores de nueve instituciones de educación superior del departamento de Antioquia, representativa de cada una de las plantas docentes de estos centros de educación. En la encuesta se les preguntó a los profesores si ellos habían faltado a la IA o a la CC, los niveles de incumplimiento que percibían en sus colegas, el nivel de gravedad que le atribuían a cada falta, preguntas sobre los niveles de confianza en la ciudadanía y en los funcionarios públicos, su opinión sobre normas básicas de un Estado de derecho y su orientación religiosa y política.

978-958-56160-2-8



9 789585 616028