



EXPLORACIÓN SOBRE LAS CONDUCTAS NO ÉTICAS EN UNA COMUNIDAD ESCOLAR EN LÍNEA

Germán Alejandro Miranda Díaz
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Zaira Yael Delgado Celis
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

José Manuel Meza Cano
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Área temática: Educación y valores

Línea temática: Conductas no éticas en educación

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación

Resumen:

Se presentan los resultados de un estudio exploratorio sobre las acciones no éticas (actividad moral negativa) de una comunidad en línea, reportada por 144 alumnos de una carrera en línea, para ello se aplicó una encuesta integrada por la escala de competencias y rasgos de ética profesional de Hirsch (2009) y cuatro preguntas abiertas que sondeaban acerca de las acciones morales negativas en el contexto escolar en línea de los alumnos encuestados, sus compañeros, los profesores y el personal administrativo. La escala mostró alta cohesión interna con un Alfa de Cronbach .948, pero con poca discriminación en tanto las puntuaciones de los participantes fueron sistemáticamente altas a favor de la actividad ética profesional positiva, en contraste las categorizaciones de las preguntas abiertas permitieron identificar 38 acciones; al respecto de los alumnos reportaron elementos como no cooperar en los trabajos en equipo, realizar plagio intencional, copiar y compartir actividades, mentir al docente, sobre las actividades morales negativas del docente se encontraron categorías como no retroalimentar a tiempo, tratar al alumno de forma injusta y ausentarse de la plataforma, finalmente referente a los administrativos se encontró elementos como no atender a las solicitudes de los alumnos, hacer comentarios ofensivos y dar un trato injusto. Como conclusión se enfatiza el contraste entre las actitudes y creencias altamente favorables hacia la actividad moral positiva profesional (ética profesional), frente a las actividades morales negativas reportadas por la mitad de los participantes.

Palabras clave: Educación en línea, actividad ética, ética escolar, conductas no éticas

Introducción

La educación en línea se encuentra en una tendencia constante de crecimiento y se ha instalado como una opción más de estudios. En México ya es común que los estudiantes de bachillerato en línea seleccionen como primera opción una licenciatura en línea. Simultáneamente, también se han hecho presente alternativas educativas abiertas en línea en sus expresiones contemporáneas como los MOOCs, que abren nuevos canales en los que la certificación del conocimiento no es el principal eje, pero sí su motor.

La educación en línea y los cursos abiertos por internet han heredado una premisa básica de la educación a distancia, la confianza en el alumno. En la educación a distancia por correspondencia se daba por sentado que el alumno era quien decía ser; en otro ejemplo a finales de los noventa aún se enviaban los exámenes a una persona aplicadora sugerida por el alumno, para que suministrara el examen, midiera el tiempo y regresara el examen por correo postal.

La confianza otorgada al estudiante se debilitó en una parte por la necesidad de validar la identidad en tanto se involucró la emisión de títulos de licenciatura. Hoy los sistemas escolarizados en línea verifican la identidad de sus estudiantes al registro y al egreso; de hecho durante los primeros años de la educación en línea se plantearon constantemente dudas sobre la verificación de la identidad en los participantes de la modalidad y el pragmatismo reinó, lo más simple fue evaluar la identidad al ingreso y egreso, sin importar quién resuelve las actividades durante el transcurso de los estudios (Zapata-Ros, 2004).

En nuestra opinión, la identidad en la educación en línea es el punto más superficial asociado a las actividades morales negativas, en tanto existe la creencia de que controlando la acreditación de la identidad en los entornos en línea se han de prevenir las acciones nocivas dentro de la modalidad.

Se entiende por ética como el “conjunto de costumbres y normas que dirigen o valoran el comportamiento humano en una comunidad” (Oxford, 2019), por lo tanto las llamadas “conductas no éticas” consisten en las acciones que realiza algún individuo y que atentan contra las costumbres y normas de la comunidad; aunque estas acciones “no éticas” también pueden ser referidas como actividades morales negativas, negativas en tanto atentan contra el bien común y las convenciones grupales.

Un alumno que ha interiorizado los acuerdos básicos (normas éticas) de actividad moral no debería de quebrantar consuetudinariamente las normas, excepto que sean injustas. Esto nos lleva a reflexionar en las diversas teorías del desarrollo moral, una de las más populares es la planteada por Kohlberg (1984) en la que cada etapa del desarrollo moral representa un avance en la autonomía moral del sujeto, las actividades morales van desde la aplicación invariante de la norma, hasta la evaluación de la pertinencia de una norma y su aplicación según del contexto.

La actividad moral se vincula con la ética, en tanto que por un lado tenemos las convenciones éticas entendidas como las normas que regulan las acciones del individuo y la actividad del grupo y por el otro lado el desarrollo y acciones morales del individuo en la interiorización de las normas y su evaluación en contexto.

Regresando al punto que nos ocupa, en la educación en línea existen tensiones constantes por las acciones morales de los alumnos (actividad ética del grupo), que se confrontan con las normas establecidas (ejes éticos) en el sistema escolar. Por citar un ejemplo recurrente de acción moral negativa encontramos el caso del plagio, se trata de un comportamiento complejo en el que además de interiorizar el sentido de propiedad de las ideas, se deben de poner en práctica las costumbres culturales de una disciplina como el estilo de escritura y el citado.

Al respecto Gallent y Tello (2017) evaluaron la percepción del alumnado respecto al plagio, los resultados encontrados muestran que los aprendices no tienen claros los límites del reconocimiento de las ideas de los otros y las implicaciones disciplinares que conllevan. Carrillo, González y Herminia (2019) evaluaron la percepción de plagio en una universidad a distancia encontrando que se reportan pocas acciones morales negativas relacionadas al plagio en exámenes y en el falseo de referencias y datos, pero se encuentra una incidencia alta de plagio de textos provenientes de internet. Desde otra óptica Gómez, Francisco y Moreno, (2016) evaluaron los contenidos desarrollados por alumnos en un curso en línea encontrado una menor incidencia de plagio en los diseños que solicitaban la participación, la originalidad y la creatividad.

Así pues, el plagio pudiera ser una de las acciones morales negativas más frecuentes en una comunidad escolarizada en línea, sin embargo carecemos de instrumentos confiables para evaluar la incidencia de la actividad moral negativa en las comunidades escolares en línea, por esta razón el propósito del presente reporte fue documentar las acciones morales negativas en una comunidad educativa escolarizada en línea.

Desarrollo

Alcance. Estudio exploratorio

Contexto de la investigación. La investigación se llevó a cabo en una licenciatura en línea que cuenta con más de 3667 alumnos inscritos distribuidos geográficamente por toda la república mexicana.

La carrera en línea se estructura en nueve semestres, donde los primeros cuatro son generales y a los diversos campos de la disciplina a partir de quinto a noveno semestre se les induce a diversas áreas de la praxis en las que cuentan con seguimiento a distancia de las prácticas. Las actividades que realizan durante su estancia en la carrera en línea van desde la lectura de diversos textos disciplinares los cuales deben reportar en resúmenes, diagramas, mapas conceptuales, podcasts y videos (entre otras estrategias), hasta la elaboración de reportes de corte disciplinar sobre su práctica en la que se deben aportar diversas evidencias de la misma como puede ser videos, audios, evaluaciones, entre otros elementos.

Población. Para cumplir con el propósito de la presente investigación, se accedió a una muestra no probabilística de 144 alumnos de la citada población. El método por el que se accedió a dichos participantes fue el envío de 1213 invitaciones a estudiantes inscritos en la carrera en línea, de los cuales, al corte de 7 días subsecuentes del envío, 173 accedieron voluntariamente a dar respuesta al cuestionario, resultando en 144 casos válidos.

Diseño. Se presenta un diseño no experimental que tiene como eje una encuesta exploratoria sobre la actividad moral en una comunidad educativa en línea.

Procedimiento. La estrategia se dividió en una investigación documental en la que se buscaron instrumentos sobre la actividad moral (comportamiento ético) en los entornos en línea, sin embargo la búsqueda fue infructuosa; por esta razón se optó por localizar instrumentos de evaluación sobre el comportamiento ético profesional publicados a texto completo.

El resultado de la búsqueda documental concluyó con la elección de la escala de competencias y rasgos de ética profesional de Hirsch (2009). El instrumento se encuentra compuesto por 55 proposiciones divididas en 4 competencias:

1. competencias cognitivas y técnicas (13 proposiciones),
2. competencias sociales (7 proposiciones),
3. competencias éticas (15 proposiciones),
4. competencias afectivo - emocionales (10 proposiciones)

Todas las proposiciones afirman o niegan un atributo que se puntúan en una escala de uno a cinco.

Además de la escala de competencias y rasgos de ética profesional se agregaron cuatro preguntas abiertas que exploraron las acciones morales negativas del participante, de sus compañeros, de sus profesores y de los responsables administrativos. Las preguntas planteadas para cada eje le pedían al participante enumerar «tres acciones no éticas que considere que hayan realizado [...] en la carrera».

En el párrafo inicial de la pantalla se explicaba que «la ética se define como el “conjunto de costumbres y normas que dirigen o valoran el comportamiento humano en una comunidad”, es decir, cuando te preguntamos acciones no éticas nos referimos a las acciones que atentan contra las normas estipuladas en un grupo». De esta forma se enmarcan las preguntas abiertas con una definición de lo que los investigadores consideraban como acciones no éticas y con esto se buscaba reducir el margen interpretativo en las preguntas.

Recolección de datos y análisis. La encuesta fue capturada y configurada en un sistema de gestión de encuestas en línea de código abierto hospedado en los servidores del grupo de investigación y por la misma plataforma se enviaron las invitaciones para participar en ella. Al término del periodo estipulado los datos fueron descargados en un archivo de texto separado por comas (CSV) para ser procesados en una hoja de cálculo y en un paquete de procesamiento estadístico.

Para el caso de la codificación de las cuatro reactivos de preguntas abiertas, sobre las actividades morales negativas en el marco de las actividades de la carrera en línea, se efectuaron tres vueltas de codificación. La primera vuelta consistió en la lectura de cada respuesta con la finalidad de explorar los tipos de comentario

y la elaboración de un listado de variables que las opiniones consideraban. La segunda vuelta consistió en la relectura de los comentarios, su contrastación con el listado generado en la vuelta anterior y la elección de las variables involucradas para ser codificadas. Un tercer momento de recodificación fue cuando se elaboró el diagrama Sankey, elemento que permitió observar las relaciones existentes entre las distintas dimensiones de las codificaciones y su ajustes finales, agrupando elementos coincidentes y separando aquellos mal delimitados.

Resultados.

Derivado de 144 casos válidos en la escala de competencias y rasgos de ética profesional de Hirsch (2009), se verificaron las puntuaciones recibidas y para el caso de las proposiciones negativas fueron codificadas cuidando invertir las puntuaciones de cada rubro involucrado. Posterior a ello se calcularon las medias de puntuación por reactivo y también se calculó el Alfa de Cronbach para las 55 proposiciones, obteniendo una puntuación de .948. Con lo que podemos afirmar que la consistencia interna del instrumento es alta, y aunque no es la finalidad de la investigación demostrar la robustez del instrumento, aporta grado de solidez al estudio. También se calcularon las medias de puntuaciones.

La media general del instrumento es de 4.2, lo que quiere decir que mayormente los participantes tienen actitudes y creencias positivas en lo que respecta a la ética profesional. En tanto el instrumento es amplio y compuesto por varios agrupamientos que evalúan diferentes competencias, sólo enumeramos los resultados del tercer apartado de reactivos relativos a las competencias éticas.

La dimensión de competencias éticas se encuentra integrada por 15 proposiciones (ver tabla I), distribuidas en seis conjuntos: responsabilidad (3 proposiciones), honestidad (2 proposiciones), ética profesional y personal (4 proposiciones), actuar con la idea de prestar el mejor servicio a la sociedad (6 proposiciones), respeto (2 proposiciones) y actuar con sujeción a principios morales y valores profesionales (6 proposiciones). Las medias de puntuaciones para cada conjunto son 4.9 (responsabilidad), 4.8 (honestidad), 4.5 (ética profesional y personal), 4.0 (actuar con la idea de prestar el mejor servicio a la sociedad), 4.8 respeto (2 proposiciones) y 4.6, con una media general de 4.5 para esta competencia.

Tabla 1: Proposiciones que evalúan la competencia ética en la escala de competencias y rasgos de ética profesional de Hirsch (2009).

| AGRUPAMIENTO | PROPOSICIÓN | CÓDIGO | PUNTUACIÓN |
|--|---|--------|------------|
| RESPONSABILIDAD | ESTOY DISPUESTO (A) A ASUMIR LAS CONSECUENCIAS DE MIS ERRORES PROFESIONALES | 3A3 | 4.9 |
| | GUARDAR LA CONFIDENCIALIDAD ES IMPORTANTE EN EL EJERCICIO PROFESIONAL | 3A6 | 4.9 |
| | EL CUMPLIMIENTO A TIEMPO DE MIS COMPROMISOS PROFESIONALES ES IMPORTANTE | 3A10 | 4.9 |
| HONESTIDAD | PARA NO COMETER ERRORES EN MI EJERCICIO PROFESIONAL DEBO SER CONSCIENTE DE LOS LÍMITES DE MIS CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES | 3B17 | 4.7 |
| | DEBO GANARME LA CONFIANZA DE LAS PERSONAS PARA LAS QUE TRABAJO ACTUANDO CON HONESTIDAD | 3B21 | 4.8 |
| ÉTICA PROFESIONAL Y PERSONAL | HAY DECISIONES ÉTICAS TAN IMPORTANTES EN EL EJERCICIO DE MI PROFESIÓN QUE NO PUEDO DEJARLAS SÓLO A CRITERIO DE LAS ORGANIZACIONES | 3C25 | 4.5 |
| | MIENTRAS LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA SIGAN AVANZANDO NO ES NECESARIO PREOCUPARNOS DE SUS CONSECUENCIAS | 3C29 | 4.1 |
| | LA FORMACIÓN EN ÉTICA ME PUEDE SER NECESARIA PARA ENFRENTAR CONFLICTOS EN EL TRABAJO PROFESIONAL | 3C33 | 4.7 |
| ACTUAR CON LA IDEA DE PRESTAR EL MEJOR SERVICIO A LA SOCIEDAD | CONSIDERO IMPRESCINDIBLE TENER EN CUENTA LOS ASPECTOS ÉTICOS EN EL EJERCICIO DE MI PROFESIÓN | 3C37 | 4.8 |
| | A LOS PROFESIONALES NO LES CORRESPONDE LA SOLUCIÓN DE LOS PROBLEMAS SOCIALES | 3D40 | 4.1 |
| | PARA SER UN BUEN PROFESIONAL NO PUEDO IGNORAR LOS PROBLEMAS DE LA SOCIEDAD EN LA QUE VIVO | 3D43 | 4.8 |
| | EN LA PROFESIÓN, AYUDAR A LOS DEMÁS ES MÁS IMPORTANTE QUE ALCANZAR EL ÉXITO | 3D46 | 4.2 |
| | LO QUE ME INTERESA PREFERENTEMENTE DEL EJERCICIO DE MI PROFESIÓN ES GANAR DINERO Y PRESTIGIO | 3D48 | 1.8 |
| | DE NADA SIRVE UN TRABAJO BIEN HECHO SI NO CONTRIBUYE A AYUDAR A LOS DEMÁS | 3D50 | 4.5 |
| | SELECCIONÉ MI CARRERA PARA SER ÚTIL A LAS PERSONAS | 3D52 | 4.4 |
| RESPECTO | ME GUSTA TRATAR CON PROFESIONALES QUE TOMAN EN CUENTA MI OPINIÓN | 3E4 | 4.9 |
| | RESPECTO LAS OPINIONES DE LOS CLIENTES Y USUARIOS SOBRE MI TRABAJO PROFESIONAL | 3E54 | 4.6 |
| ACTUAR CON SUJECIÓN A PRINCIPIOS MORALES Y VALORES PROFESIONALES | NO ESTOY DISPUESTO (A) A EJERCER MI PROFESIÓN SÓLO POR DINERO | 3F44 | 4.4 |
| | NO ES PRECISO QUE CONOZCA Y PRACTIQUE LOS VALORES DE MI PROFESIÓN PARA PODER EJERCERLA | 3F47 | 4.4 |
| | EL ÉXITO PROFESIONAL NO SIGNIFICA NADA SI NO ME PERMITE SER UNA MEJOR PERSONA | 3F49 | 4.6 |
| | UN BUEN PROFESIONAL DEBE DARSE TIEMPO PARA EVALUAR LAS CONSECUENCIAS DE SUS ACCIONES | 3F51 | 4.8 |
| | LA COHERENCIA CON LOS PRINCIPIOS ÉTICOS ES MÁS IMPORTANTE QUE GANAR DINERO | 3F53 | 4.6 |
| | TRANSMITO MIS PROPIOS VALORES A TRAVÉS DEL EJERCICIO PROFESIONAL | 3F55 | 4.6 |

Nota: La escala de competencias y rasgos de ética profesional de Hirsch (2009) se organizan en proposiciones que evalúan diversas competencias, estas competencias, a su vez se agrupan en componentes que permiten disgregar los atributos de la competencia.

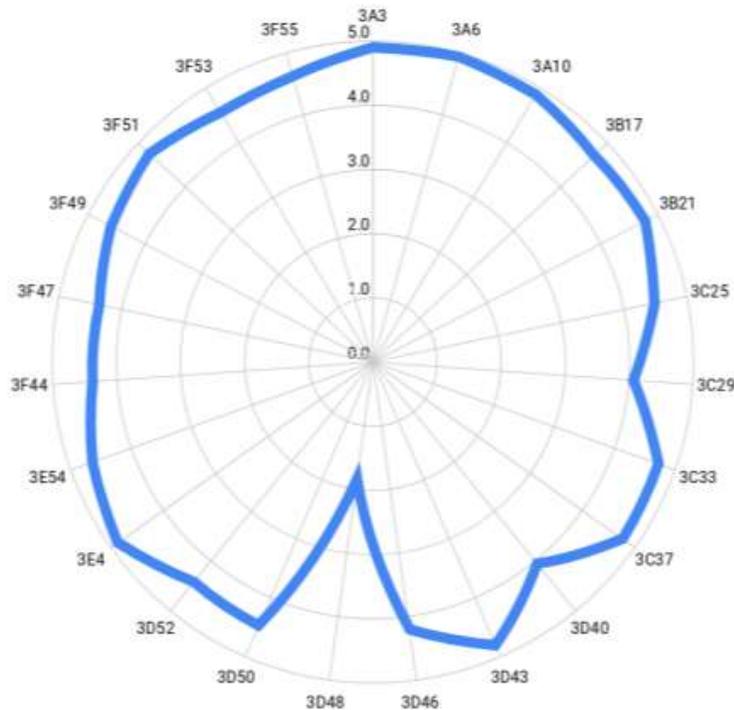
Con estos resultados y los que se pueden observar en la figura 1, confirmamos el efecto de techo en las respuestas de nuestra población. Observamos en la gráfica de radar (figura 1) la distribución de las puntuaciones por proposición para el grupo que evalúa las competencias éticas profesionales, se observan puntuaciones homogéneas con excepción de la proposición 3D48 que textualmente dice “lo que me interesa preferentemente del ejercicio de mi profesión es ganar dinero y prestigio” y que obtuvo una media de 1.8, es decir que en opinión de nuestros participantes se encuentran en desacuerdo con la sentencia y por lo tanto podemos concluir que el dinero y prestigio no les es importante.

Para el caso de las preguntas abiertas sobre las actividades morales negativas en el marco de la licenciatura en línea, se recibieron 72 respuestas (50 % de los participantes respondieron la escala) sobre las actividades morales negativas personales, 98 respuestas (68 % respondieron la escala) para las actividades morales negativas por parte de sus compañeros de licenciatura, 79 respuestas (55 % de los participantes respondieron la escala) para la pregunta de actividades morales negativas de los profesores y 27 (19 % de

los participantes respondieron la escala) para las actividades morales negativas de parte de los encargados del área de atención administrativa.

Figura 1: Puntuaciones de la competencia ética en la escala de competencias y rasgos de ética profesional de Hirsch (2009).

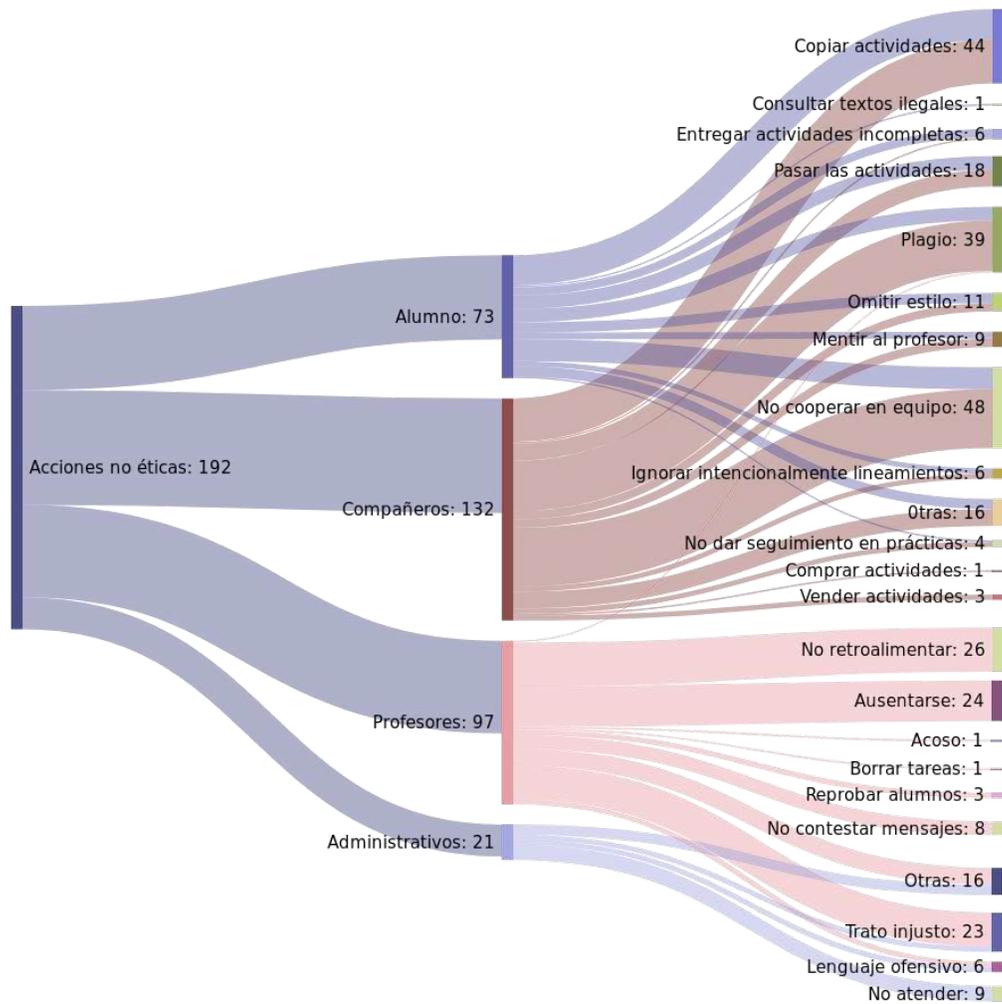
Puntuaciones de la competencia ética



profesional de Hirsch (2009).

Como se describió en la sección de metodología las preguntas abiertas fueron codificadas en tres vueltas teniendo como resultante una representación Sankey (ver figura 2). Los diagramas Sankey son visualizaciones comúnmente utilizadas para representar un flujo de datos (Riehmman, Hanfler y Froehlich, 2005), en este caso se grafica el “flujo” de las actividades morales negativas en la licenciatura en línea, en la opinión de los encuestados.

Figura 2: Codificaciones de las preguntas abiertas sobre las acciones no éticas



La figura 2 presenta la frecuencia de las actividades morales negativas divididas en cuatro ramas:

Las del **estudiante**: En las que encontramos que el 18 % de los estudiantes refieren que copiaban actividades, 13 % no cooperan o ignoraban los mensajes en los trabajos en equipo, el 8 % refirieron pasarse las actividades y otro 8 % cometer plagio intencional, el 6 % refiere omitir intencionalmente el estilo disciplinar de escritura, el 5 % dice que ha entregado en alguna ocasión las actividades incompletas y un 4% refiere haber mentido al profesor para obtener algún tipo de beneficio, 3 % indica haber ignorado intencionalmente lineamientos de trabajo de alguna actividad y el 1 % refiere no haber dado seguimiento adecuado a sus prácticas o mentir sobre ellas, otro 1 % también indica que ha promovido la consulta de textos escaneados (textos ilegales) sin el permiso de los autores.

La de los **compañeros**: El 35 % indicaron que sus compañeros no cooperan en los trabajos en equipo, el 30 % han hecho plagio, 26 % indicó que sus compañeros han copiado actividades, un 10 % de sus compañeros han compartido actividades resueltas, un 5 % han omitido el estilo, un 3 % de sus compañeros han mentido al

profesor, ignorado intencionalmente los lineamientos de trabajo, no dar seguimiento adecuado a las prácticas y vendido actividades, un 1 % han entregado actividades incompletas y otro 1 % han comprado actividades

La rama de los **profesores** presenta: un 26 % de alumnos que refiere que sus profesores no retroalimentan a tiempo, un 24 % que refiere que se ausentan de la plataforma, un 20 % los ha tratado de forma injusta (como dar una baja calificación), un 8 % refiere que los profesores no responden los mensajes de la plataforma, un 3 % refiere que los profesores han usado lenguaje hiriente u ofensivo, así como reprobado alumnos sin justificación, un 1 % indica que han borrado sus tareas, los han acusado de plagio sin pruebas y los han acosado de alguna forma.

Finalmente la última rama, la de los **administrativos** presenta un 9 % de alumnos que refieren que no se les atiende y un 3 % indica que recibió algún comentario ofensivo y otro 3 % trato injusto por parte del personal en cargo.

Es importante resaltar que el diagrama de la figura 2 muestra el flujo acumulado de las categorías, por ejemplo: 18 % los alumnos refieren que han copiado actividades y que el 26 % de sus compañeros también lo hacen, así que en el diagrama de la figura 2 el caudal de la rama se muestra con un total acumulado de 44 %, es decir, para cada convergencia de los ramales la fuerza del “flujo” se acumula; esto sucede en cada una de las categorías que tienen coincidencia de alguna de las ramas principales.

Con la codificación de las cuatro preguntas abiertas se crearon 38 variables nuevas sobre las actividades morales negativas de los participantes, sus compañeros, los profesores y los responsables de atención administrativa. Finalmente las 38 variables se agregaron a la sábana de datos para tratarlas como si fueran nuevas proposiciones del instrumento calculando nuevamente el Alfa de Cronbach para las 93 proposiciones (las 38 nuevas y las 55 de la escala), obteniendo una puntuación de .938; observándose que se mantiene la cohesión interna de las proposiciones y variables codificadas, a partir de las preguntas abiertas.

Conclusiones

Sorprende que en nuestras búsquedas documentales no se encontró un instrumento dedicado a la evaluación de las actividad moral (acciones éticas) en los entornos en línea, aunque esto representa un área de oportunidad también es un indicador de dónde se encuentran las preocupaciones de las personas dedicadas al tema del ejercicio ético en los entornos escolares.

Por esta razón hemos comenzado por explorar los posibles ejes de desarrollo de lo que podrá ser un instrumento dedicado al tema de las actividades morales en los ambientes escolares en línea, iniciando por sondear la opinión, actitudes y reportes de las actividades morales de los estudiantes; aunque hay que considerar que este es sólo uno de los actores involucrados, será necesario hacer este mismo ejercicio con los profesores y los responsables administrativos.

Ha falta de un instrumento de evaluación de actividad moral en entornos en línea escolarizados, se hizo uso de la escala de competencias y rasgos de ética profesional (Hirsch, 2009) que mostró una muy buena

cohesión interna, pero un efecto de techo, lo que nos hace pensar en la capacidad de discriminación del instrumento. Consideramos que los resultados obtenidos en las puntuaciones de la escala son un buen ejemplo de los problemas de esta clase de instrumentos para reflejar las acciones de los participantes.

Mencionamos lo anterior porque los resultados de las puntuaciones recogidas por la escala muestra el alto grado en que las actitudes y creencias de los participantes se alinean con el deber ser, sin embargo al contrastarlo con las actividades morales negativas que reportan los participantes podemos observar que a pesar de ello las acciones reportadas muestran que algunas de las acciones que realizan dentro del sistema escolarizado en línea van en el sentido contrario.

Claro, las inferencias aquí sugeridas aún son débiles en tanto no se evaluó la frecuencia de estas acciones, tan sólo se trata de un ejercicio de exploración inicial que nos permite ordenar las acciones prototípicas de este tipo de actividad escolar en línea.

Otro elemento notorio de la categorización de las acciones morales negativas es que la incidencia de ellos aumenta cuando se trata de referir las acciones de los compañeros, en todos los casos coincidentes es mayor el porcentaje de ocurrencia cuando se refiere a las acciones del otro que a las acciones propias, puede ser que el caso más emblemático es que para el caso de las acciones de los compañeros se señala que se venden y compran actividades, pero en el caso de la acción propia nadie lo refiere.

Finalmente las relatorías sobre las actividad moral negativa de docentes y administrativos refieren al tiempo dedicado y calidad del trato que estos tienen con los alumnos, esto es comprensible en tanto los consultados fueron los alumnos. Este punto resalta la necesidad de tratar la evaluación de la actividad moral en los sistemas escolarizados en línea como un sistema en el que se requiere consultar a todos los actores del sistema.

Referencias

Carrillo, M, V. González, D, C y Herminia, R. (2019). El plagio académico percibido por lo estudiantes de la modalidad a distancia de la UIDE. *Espíritu Emprendedor TES*, 3(1). 25-35. Recuperado de: <http://espirituemprededortes.com/index.php/revista/article/view/125>

Gallent, C y Tello, I. (2017). Precepción del alumnado de traducción de la Universidad Internacional de Valencia (VIU) sobre el ciberplagio academico. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*. 11(2), 91-117. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162017000200007

Hirsch A. A. (2009). Competencias y rasgos de ética profesional en estudiantes y profesores de posgrado de la UNAM. *Sinéctica*, (32), 14-16. Recuperado en 28 de abril de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2009000100003&lng=es&tlng=es.

Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: the nature and validity of moral development stages*. New York: HarperCollins.

Oxford (2019). Definición de ética en Español. Recuperado de: <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/etica>

Riehmann, P., Hanfler, M., y Froehlich, B. (2005). Interactive sankey diagrams. In *IEEE Symposium on Information Visualization*, 2005. INFOVIS 2005. (pp. 233-240). IEEE.

Zapata-Ros, M. (2004). La autoría y la acreditación de la identidad en los trabajos personales en Educación a Distancia. Una experiencia. *Revista de Educación a Distancia*, (10).